



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Leikki lasten valtastrategioiden harjoittelukenttänä

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Varhaiskasvatuksen maisteri
-ohjelma
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Huhtikuu 2017
Suvi Kettumäki

Ohjaaja: Kristiina Kumpulainen

Tiedekunta – Fakultet – Faculty Kasvatustieteellinen	Laitos – Institution – Department
Tekijä – Författare – Author Suvi Kettumäki	
Työn nimi – Arbetets titel – Title Leikki lasten valtastrategioiden harjoituskentänä	
Oppiaine – Läroämne – Subject Kasvatustiede	
Työn ohjaaja(t) – Arbetets handledare – Supervisor Kristiina Kumpulainen	Vuosi – År – Year 2017
<p>Tiivistelmä – Abstrakt – Abstract</p> <p>Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia millaisia valtastrategioita lapset käyttivät päiväkodin leikkitilanteissa. Lastentarhanopettajan työssäni havaitsin, että lapset käyttävät valtaa toisiaan kohtaan keskinäisessä vuorovaikutuksessaan. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet tutkimaan lasten välisiä vuorovaikutussuhteita, syrjäytymistä, kiusaamista tai lasten ja aikuisen välistä valtaa. Tutkimukset ovat osoittaneet, että lasten välinen negatiivinen vallankäyttö voi johtaa kiusaamiseen ja syrjäytymiseen sekä edistää eriarvoisuutta.</p> <p>Teoreettinen viitekehys pohjautui Michel Foucault'n valtakäsitykseen, jossa valta nähdään kaikkialle läpitukenutuvana ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ilmenevänä. Tarkastelussa oli lasten käyttämät valtastrategiat. Niillä tarkoitetaan keinojen kokonaisuuksia, joilla vaikutetaan toisen asenteisiin, tunteisiin tai toimintaan. Analysointimenetelmänä oli kriittinen diskurssianalyysi. Tutkimuksen aineisto koostui video- ja äänimateriaalista, jotka oli kerätty päiväkodin ulko- ja sisäleikkitilanteissa neljän aamupäivän aikana. Tutkimukseeni osallistui 10 lasta pääkaupunkiseutulaisesta päiväkodista. Lapset olivat iältään 2-3 vuotiaita, joista tyttöjä oli kuusi ja poikia neljä.</p> <p>Lapset käyttivät valtastrategioinaan leikin johtamista, leikkineuvotteluita ja kieltämistä. Johtamisen avulla lapset pysyivät yhteisessä leikki-ideassa, he olivat sitoutuneita toimintaan ja leikki oli rikasta. Leikkineuvotteluissa lapset yhdessä rakensivat leikki-idea eteenpäin, jolloin leikki rikastui ja sai uusia piirteitä. Kieltäminen tukahdutti leikin ja vähensi lasten mahdollisuuksia tuottaa leikkiin uusia piirteitä.</p> <p>Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 29) todetaan, että henkilöstö tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää edistäviä tekijöitä. Tutkimukseni tarjoaa varhaiskasvatuksen henkilöstölle merkittävää tietoa lasten valtastrategioista. Tämän tiedon avulla henkilöstö pystyy ohjaamaan leikkiä sopivalla tavalla ja tukemaan lasten ensi askelia vallan käytön harjoittelemisessa.</p>	
Avainsanat – Nyckelord – Keywords Valta, valtastrategiat, leikki, Foucault	
Säilytyspaikka – Förvaringsställe – Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet) <i>ethesis.helsinki.fi</i>	

HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET – UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta – Fakultet – Faculty Faculty of Educational Sciences	Laitos – Institution – Department
Tekijä – Författare – Author Suvi Kettumäki	
Työn nimi – Arbetets titel – Title Play as a children’s training field for power strategies	
Oppiaine – Läroämne – Subject Education	
Työn ohjaaja(t) – Arbetets handledare – Supervisor Kristiina Kumpulainen	Vuosi – År – Year 2017
<p>Tiivistelmä – Abstrakt – Abstract</p> <p>The aim of this study is power strategies that children use in play situations. In my work as a kindergarten teacher, I noticed that children use power over each other during their interaction with peers. Previous studies have focused on interaction between children, marginalization, bullying and power between adults and children. These studies have showed that negative use of power in interaction between children can lead to bullying, marginalization and can promote inequality.</p> <p>Theoretical frame of reference is based on Michel Foucault’s theory of power. According to him, power is universal and can be represented through social interaction. This study is focused on power strategies. These strategies are totalities of means through which one can influence others attitudes, emotions and action. Critical discourse analysis was used as a method of analysis and the research data consist of video and audio material. The data was collected outside and inside play situations in day care centre. The study involved 10 children from one day care centre in metropolitan area in Finland. Children were two to three year olds and six of them were girls and four were boys.</p> <p>Children used leading, play negotiations and forbidden as power strategies in play. Through leading children shared and stayed in the same play idea, they were committed to play and the play was rich. In play negotiations children created common understanding on play and developed the play further. Through play negations the play enriched and got new features. Forbidding as a power strategy diminished children possibilities to influence on play and in the end the play was suffocated.</p> <p>Curriculum of Early Childhood education (2016, 29) says that early childhood educators have the means to indentify factors that limit play and develop factors that promoted play in early childhood education settings. My study offers information on children power strategies. With this information the staff can promote play in day care centers and supports children as they investigate and learn to practice power through play.</p>	
Avainsanat – Nyckelord – Keywords Power, power strategies, play, Foucault	
Säilytyspaikka – Förvaringsställe – Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet) <i>ethesis.helsinki.fi</i>	

Sisällys

1	JOHDANTO	4
2	VALTA.....	5
2.1	Valtataistelut	6
2.2	Valtastrategia.....	7
3	LEIKKI.....	8
3.1	Lapsi sosiaalisena olentona.....	8
3.2	Leikin kehitysvaiheet.....	10
4	VALTA LEIKISSÄ.....	13
4.1	Leikkineuvottelut vallan käytön areenana	14
4.2	Valta oikeutetaan leikin sääntöihin vetoamalla	15
4.3	Aikuiset ohjailemassa lasten vallankäyttöä.....	16
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	18
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	19
6.1	Lapsinäkökulmainen tutkimus.....	19
6.2	Diskurssianalyysi	19
6.3	Tutkittavien kuvaus ja tutkimuksen kulku.....	22
6.4	Videointi aineistonkeruumenetelmänä	24
6.5	Eettisyys	26
6.6	Tutkimusaineiston analysointi.....	29
7	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	35
7.1	Millaisia valtastrategioita lapset käyttävät leikkitalanteissa?	36
7.1.1	Leikin johtaminen	36

7.1.2 Leikkineuvottelut	39
7.1.3 Kieltäminen	42
7.2 Millaisia vaikutuksia käytetyillä valtastrategioilla oli leikin kulkuun?	45
8 LUOTETTAVUUS	49
9 POHDINTA	52
LÄHTEET	55
LIITE 1 – Suostumuslomake	62
LIITE 2 - Suostumuslomake	62
LIITE 3 - Valtastrategiat	64

TAULUKOT

Taulukko 1. Lasten lukumäärä ja sukupuoli ulko- ja sisäleikki-tilanteissa tutkimuspäivinä	22
Taulukko 2. Video- ja audioaineiston koontilista.....	31
Taulukko 3. Video- ja audioaineiston koontilista raakapurun jälkeen	33

1 JOHDANTO

Työskennellessäni päiväkodissa 3-5 -vuotiaiden ryhmässä havainnoin lasten käyttävän valtaa vuorovaikutussuhteissaan. Erityisesti ryhmän vanhin lapsi määräsi, kuka saa leikkiä missä ja kenen kanssa. Pohtiessani miten olimme ryhmänä tähän päätyneet, aloin huomata päiväkotiympäristössämme eriarvoisuutta esille tuovia asioita. Synttärimadossa vanhin oli madon pään vieressä ja nuorin aivan madon hännässä. Lasten kerrossängyissä nukuttiin niin, että vanhimmat lapset olivat yläsängyissä ja nuorimmat alasängyissä. Kaikista vanhimpien lasten ei tarvinnut nukkua päiväunia, vaan he saivat kuunnella satua jumppasalissa. Havaintojeni mukaan ryhmän vanhimmat lapset käyttivät valtaa suhteessa nuorempiin lapsiin. He jättivät pienempiä leikin ulkopuolelle, mutta toisaalta he auttoivat pienempiä hakiessaan heille leluja tai auttaessaan muodostamaan jonon.

Tutustuessani kirjallisuuteen havaitsin, että päiväkotikäisten lasten vuorovaikutussuhteita, vertaissuhteita (ks. Aho & Laine, 1997; Asher & Coie, 1990; Avgitidou, 2001; Corsaro, 2003; Poikkeus, 1997; Putallaz & Wasserman, 1990; Strandell, 1996), syrjäytymistä (ks. esim. Laine & Neitola, 2002) ja kiusaamista (Repo, 2013) on tutkittu, kun taas lasten valtaa on vain muutama tutkija tutkimuksissaan sivunnut (Lee & Recchia, 2008; Lehtinen, 2000; Löfdahl & Hägglund, 2006; Vuorisalo, 2013^a). Tutkimuksissa nousi esiin, että lasten välinen negatiivinen vallankäyttö voi johtaa kiusaamiseen (Repo, 2013), syrjäytymiseen (Laine & Neitola, 2002) ja se edistää lasten eriarvoisuutta (Vuorisalo, 2013^b).

Hyvien kasvun edellytyksien luomiseksi lastentarhanopettajan tulee tietoisesti edistää lasten yhteisöllisyyttä, tuoda aktiivisesti esiin lasten sosiaalisen maailman lainalaisuuksia ja opettaa lapsia toimimaan toisia kunnioittavasti (Vuorisalo, 2013^a, 192). Tämän tutkimuksen avulla lastentarhanopettajien tietämys lasten käyttämistä valtastrategioista syvenee, jolloin he pystyvät tukemaan lapsia heidän opettellessa vallankäyttöä toisiaan kohtaan.

2 VALTA

Pro gradu – tutkielmani tutkimusteoreettinen viitekehys muodostuu Michel Foucault'n valta – käsityksestä. Foucault'n mukaan valta on neutraalia ja se on kietoutuneena jokaiseen vuorovaikutussuhteeseen. Hän toteaa vallan olevan osa kaikkea sosiaalista olemista. (Varis, 1989, 107.) Valta on olemassa niissä käytännöissä, joissa se tuottaa näkyvät vaikutuksensa. Valta on välittömässä suhteessa siihen, mitä voidaan nimittää sen kohteeksi. Valtaa tutkitaan kysymällä, mitä tapahtuu niissä jatkuvissa prosesseissa, jotka säätelevät ja hallitsevat elitämme ja toimintaamme. (Varis, 1989, 101–102.) Näiden prosessien tarkastelemisen avulla päästään kiinni lasten välisen vallan ytimeen. Millaisia ovat ne prosessit, joiden avulla lapset tuottavat valtaa näkyväksi leikissä sekä miten nämä prosessit vaikuttavat lasten leikkiin?

Foucault määrittelee vallan myös näkymättömäksi. Näkymättömän vallasta tekee sen olemus olla syvällä yhteiskunnan rakenteissa. Valta on olemassa aina yhtäaikaisesti sosiaalisen yhteisön kanssa, eikä yksilö yhteisön jäsenenä voi koskaan olla vallan ulkopuolella. Vallassa ei silloin Foucault'n mukaan ole kyse harvoille delegoidusta vallasta eikä siinä ole kyse vapaudesta luopumisesta. (Foucault, 1980, 142; Helén, 2004, 207; Varis, 1989, 76: 93.)

Vallankäyttäjän ja kohteen välistä suhdetta kutsutaan valtasuhteeksi (Varis, 1989, 69). Foucault (1982; 2000) määrittelee valtasuhteen kahden korvaamattoman osa-alueen pohjalta. Ensimmäiseksi valtasuhteessa on aina kaksi toimijaa; se, jota kohtaan käytetään valtaa ja se, joka ylläpitää valtasuhdetta. Toiseksi valtasuhteeseen vaikuttavat toimijoiden reaktiot, vastaukset ja valtasuhdetta ylläpitävät tavoitteet. (Foucault, 1982, 789.) Valtasuhteissa jokaisen toimijan näkyvä tai ei-näkyvä teko vaikuttaa jollakin tavalla toiseen ja näin muovaa toimintaa. Valtasuhteessa ei vaikuteta toiseen suoraan tai välittömästi, kuten pakottamalla. (Foucault, 1982, 788–789; Varis, 1989; 63; 69; 76–77; Karlsson, 2012, 23.)

Kasvatustieteellinen tutkimus kritisoi valtaa, koska vallan käyttö ymmärretään negatiiviseksi (Nuutinen, 1994, 198). Foucault'n mukaan valta on moniulotteinen käsite eikä vallassa ole kyse vain negatiivisesta vallasta. Valta tuottaa tietoa (Helén, 1994, 278) ja toimintaa, joita voidaan pitää positiivisena. Vallasta ei tarvitse päästä eroon (Varis 1989,106). Nuutinen (1994, 198) myöntää, että olenaisempaa on myöntää vallan olemassaolo ja tehdä se tutkimuksen avulla näkyväksi.

2.1 Valtataistelut

Valtaa ei tule ymmärtää vain yksilöä määrittävänä tai yksilössä olevana ominaisuutena (Karlsson, 2012, 22–23), vaan vallalla on toiminnallisia ulottuvuuksia (Helén, 1994, 276). Nämä toiminnalliset ulottuvuudet ovat niitä mahdollisuuksia, joita yksilöllä on kussakin sosiaalisessa tilanteessa käytössään.

Vallan toiminnalliset ulottuvuudet konkretisoituvat valtasuhteissa käydyissä valtataisteluissa, joissa ihmisen yksilöllisyydestä ja yhteisöllisyydestä neuvotellaan. Valtataisteluita käydään tiedosta, kyvykkyydestä ja pätevyydestä. Foucault (1982) määrittää valtataistelut kolmen toisiinsa kietoutuneen dynaamisen kentän kautta. Nämä päällekkäiset, toisiaan tukevat ja hyväksikäyttävät toiminnot ovat kommunikaatio, ihmisen kyvyt ja taidot eli objektiiviset kapasiteetit, sekä merkityksen tuottamisen kenttä. (Foucault, 1982, 786–788; Varis, 1989, 71–74.)

Kommunikaatio on merkityksenannon kautta todennettuja tekoja, jotka muokkaavat vuorovaikutuksessa olevien henkilöiden tietoja tuottaen näin valtaa. Kommunikaatiota ovat kielellinen ja ei-kielellinen vuorovaikutus. Objektiivinen kapasiteetti on pakollisia tehtäviä tai perinteitä, jotka pohjautuvat aiemmin hankittuun tietoon. Merkitysten tuottamisen kenttä tarkoittaa sitä, että henkilö ymmärtää toisen henkilön kielellistä tai ei-kielellistä kommunikaatiota ja osaa vastata siihen. Kyky tuottaa merkityksiä pohjautuu yksilön objektiiviseen kapasiteettiin eli hänen kykyihinsä ja taitoihinsa. (Foucault, 1982, 787; Varis, 1989, 71–74.)

Valtataistelut ovat sisäänrakennettuina erilaisten dynaamisten mahdollisuuksien kentälle, jossa näyttelevät kahden ihmisen erilaiset kommunikaation välineet, heidän kykynsä ja tietonsa sekä merkityksen tuottamisen taidot (Foucault, 1982, 788). Esimerkiksi se, kuka saa olla leikissä äiti, on monimutkaisen neuvottelun tulos. Tämän neuvottelun lopputuloksesta on vaikea erotella merkityksenannon kenttää, tietotaitoa ja kommunikaatiota.

Valtataistelut koskevat ihmisen toimia yksilönä ja sitä, mikä tekee yksilöstä yksilön. (Fairclough, 2001^a; Foucault, 1982, 780–781; Helén, 1994, 272; Varis, 1989, 74.) Loppujen lopuksi ihmisten välisessä vallassa on kyse identiteetistä, Foucault (1982) toteaa. Gjerstadin (2015, 69) mukaan lapsen minuuden ja identiteetin kehittymisen tukijana on aikuinen. Mielestäni lapsen kehittymistä muokkaa päiväkodissa myös ryhmän lapset.

2.2 Valtastrategia

Valtastrategia on keinojen kokonaisuus, joka on tavoitteellinen, suunniteltu ja sinikäs tapa käyttää valtaa suhteessa toisiinsa. Valtastrategia otetaan käyttöön kun käytetään, ylläpidetään tai säilytetään valtaa. (Foucault, 1982, 793–794; Nuutinen, 1994, 28; Varis 1989, 96.) Vallan käyttäminen on johtamista, toisen käyttäytymisen mahdollisuuksien ohjaamista ja mahdollisen lopputuloksen järjestämistä (Varis, 1989, 77). Valtastrategia on siis toimintatapa, jossa yksilö toimiessaan suhteuttaa aina toimintansa toisen toimintaan. Kyseessä voi olla toiminta suhteessa olemassa olevaan tai tulevaisuudessa mahdollisesti tapahtuvaan toimintaan.

Valtastrategioita voidaan käyttää vain vapaita toimijoita kohtaan ja niin kauan, kun he ovat vapaita. Tällä Foucault (1982, 790) tarkoittaa niitä ihmisryhmiä, jotka voivat vapaasti monin eri keinoin käyttäytyä ja reagoida. (Varis, 1989, 69.) Valtaa ei voida käyttää ilman vapauden olemassaoloa, koska ilman niskoittelun mahdollisuutta valta olisi sama asia kuin fyysinen määrääminen. Vapaus on vallan edellytys, sen pysyvä tuki ja vallankäytön ehto. (Varis, 1989.) Valtaan liittyy siis aina vastarinnan mahdollisuus, vaikka valtasuhde olisikin epätasapainossa. (Varis, 1989, 70; Foucault, 1987, 122–123).

3 LEIKKI

Kulttuurissamme leikkiä pidetään lapsen oikeutena ja sen ajatellaan olevan huolettoman ja terveen lapsuuden takaaja. Leikki on tärkeää lapsen kehitykselle ja leikillä nähdään olevan myös viihdearvoa. Leikki on lapselle ominainen tapa toimia (Strandell, 1995, 9) ja ihmisen lajiominaisuus, joka kehittyy yhteistyössä toisten ihmisen kanssa (Helenius & Mäntynen, 2002, 133).

Yhteistoiminnallisena käsitteenä leikki rakentuu lasten välille ja kietoutuu kaikkien lasten toimintaan (Karlsson, 2012, 41). Lasten keskinäinen vuorovaikutus tapahtuukin usein leikissä (Niiranen, 1999, 240). Lasten väliset suhteet ovat leikin ydintä, koska niiden varassa leikki-ideat syntyvät ja kehittyvät (Helenius & Lumelahti, 2014, 55). Yhdessä tekeminen vertaisryhmässä tuntuu olevan lapsille luonnollisin toimintamuoto ja lapset nauttivat leikistä erityisesti ystävien kanssa (Karlsson, 2000, 55).

3.1 Lapsi sosiaalisena olentona

Lasten osallistuminen sosiaalisiin rutiineihin alkaa heti syntymästä (Corsaro, 2005, 19). Vastasyntyneet välittävät tuntemuksiaan, tarpeitaan ja ajatuksiaan kommunikoidessaan. He ovat sosiaalisesti virittyneitä (Strandell, 1995, 12; Trevarthen, 1998) ja aktiivisia aloitteentekijöitä kommunikoinnissa sekä kielen oppimisessa. Lapset kommunikoivat sanojen lisäksi ilmeillään ja eleillään, jotka saattavat olla vastaanottajalle jopa merkityksellisempiä kuin puhe (Karlsson, 2012, 41).

Lapset tuntevat vetoa toistensa luokse. Toisen lapsen toiminta, esimerkiksi leikkiminen palikoilla, on lapselle yksi tärkeimmistä toiminnan impulsseista. Näin voidaan sanoa, että toiminta synnyttää toimintaa. Tästä avoimuudesta sosiaalista ympäristöä kohtaan syntyy jatkuvana virtana ideoita, impulsseja ja aloitteita. (Strandell, 1995, 74.)

Lapsilla on taito ja halu oppia, toimia ja leikkiä sekä ottaa toiset huomioon. Vaikka lapsella on omia erityisiä toimintatapoja ja resursseja, hän ei ole muusta kulttuurista ja toimijoista erillään. (Karlsson, 2012, 39.) Lapsen halu osallistua sosiaaliin rutiineihin tuo hänet osaksi sosiaalisten suhteiden lainalaisuuksia ja näin ollen valtaa. Lapset harjoittelevat taitojaan aikuisten ja toisten lasten kanssa vertaissuhteissaan.

Lapselle merkittäviä tekijöitä päiväkodissa ovat toiset lapset ja lapsiryhmä. Harris (2000) pitääkin vertaisryhmää lapselle tärkeimpänä vaikuttavana ympäristönä. Hän perustelee, että lapsella on halu kuulua ryhmään ja samaistua vertaistensa kokemuksiin. (Harris, 2000, 216.) Tasavertainen on saman ikäinen, ja yhtäläisillä tiedoilla, taidoilla ja kokemuksilla varustettu yksilö. Näiden yksilöiden välille muodostuu vertaissuhde. (Laine, 1997^b, 203; Lehtinen, 2009, 138.) Lapsilla on pienestä pitäen oma vertaissuhteiden maailma. Vertaistensa kanssa lapset leikkivät, elävät, riemuitsevat, riitelevät ja solmivat ystävyys-suhteita ja kumppanuutta. Vertaissuhteisiin kuuluvat rauha, ilo, yhteisöllisyyden tunteet, riitely, taistelemine ja kiistelemine (Corsaro, 2005, 161).

Lapsi oman ihmissuhdeverkostonsa rakentajana

Vertaismaailmassaan lapset tarkastelevat aikuisten maailman käytäntöjä ja luovat niitä uusiksi leikkiessään ja arjen puuhissa (Munter 2000, 93). Näiden tarkastelujen ja tulkintojen pohjalta lapset luovat omat lainalaisuutensa leikkiin ja ryhtyvät toteuttamaan niitä. Ajatus lapsesta oman ihmissuhdeverkostonsa rakentajana luo haasteen lasten välisten suhteiden tukemiseen varhaiskasvatuksessa (Kinos & Virtanen, 2001, 152).

Lapset rakentavat itse omaa sosiaalista järjestystä osallistumalla päiväkodin arkielämän vuorovaikutustilanteisiin. He ovat päteviä tunnistamaan tilanteisiin liittyviä odotuksia ja normeja sekä toimimaan niiden mukaan. Lapset kykenevät liittämään odotuksiin ja normeihin sopimuksenvaraisuutta. (Lehtinen, 2000, 104.) Näin lapset rakentavat keskinäistä ryhmäkulttuuriaan (Lehtinen, 2000, 105).

Sosiaalinen asema

Näennäisesti lapset ovat tasavertaisia päiväkodin vertaisryhmässä, mutta käytännössä lapset eivät määrity tasavertaisina vaan sosiaalisten asemiensa kautta (Vuorisalo, 2013^a, 182; Laine 2007, 84). Lapset ovat tietoisia ja käyttävät asemaansa hyväkseen (Löfdahl, 2006, 84). Sosiaalisia asemia voidaan kuvata seuraavien kysymysten kautta; kenellä on oikeus leikkiä kenenkin kanssa, ketkä lapset saavat päättää leikistä ja kuinka ryhmän jäsenet käyttäytyvät toisiaan kohtaan (Löfdahl, 2010, 124). Lapset luovat tulkintansa näihin kysymyksiin vuorovaikutuksessa muiden lasten ja aikuisten kanssa. Kyseessä on siis lasten tulkinta ja ymmärtäminen ympäröivästä kulttuurista, joka sisältää toiminnat, normit ja arvot. (Löfdahl, 2010, 125.)

Sosiaalisiin asemiin vaikuttavat toimijoiden yksilölliset ominaisuudet sekä toimijoiden odotukset omalle ja muiden toiminnalle (Laine, 1997^b, 209). Toimijoiden odotukset helpottavat sosiaalista vuorovaikutusta, jonka avulla lapsi voi ennakoita kavereidensa käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa (Laine, 1997^a, 149).

3.2 Leikin kehitysvaiheet

Leikin ensiaskeleet lapsi ottaa heti synnyttyään. Aikuisen ja lapsen yhteistoiminta loruttelun ja kukku-leikin merkeissä vahvistaa lapsen perusluottamusta aikuisen ja herättää tutkimushalua. Liikkumaan opittuaan lapsi astuu esineleikin maailmaan. Ympäristöään tutkiessaan lapsi oppii esineiden merkitykset kokeempien ihmisten välittämänä (Helenius & LummeLahti, 2014, 74-75) ja sen myötä lapsen leikki itsenäistyy. (Helenius & Mäntynen, 2002, 134.)

Puheen kehityksen myötä, noin kahden vuoden iässä, päiväkotiryhmän leikin muodot monipuolistuvat (Helenius & Mäntynen, 2002, 140). Lapset siirtyvät esineleikistä roolileikkien maailmaan. Näin leikin kohteeksi tulevat ihmisten välisen toiminnan säännöt ja säännönmukaisuudet. (Helenius & Mäntynen, 2002, 134.)

Roolileikki

Roolileikki voidaan määritellä toiminnaksi kuvitteellisessa tilassa (Helenius & Lummelahti, 2014, 61). Roolileikissä lapsen tulee hankkia tai luoda kaikki se tieto, mitä kuvitteelliseen toimintaan jostakin tietystä aiheesta tarvitaan. Kehittynyt roolileikki vaatii leikkijältä suunnittelutaitoa, kykyä asettua rooliin ja toisen asemaan sekä kykyä pysyä juonessa mukana. (Helenius & Mäntynen, 2002, 139.) Leikin rakentaminen onkin monimutkainen tehtävä. Jokainen leikki syntyy tilannesidonaisesti juuri sillä hetkellä käytyjen neuvotteluiden pohjalta. (Vuorisalo, 2009, 161–162; Strandell, 1995, 76.)

Leikki saattaa alkaa lapsen leikki-ideasta tai jo käynnissä oleva toiminta voi innostaa mukaan. Usein leikki-idea keksitään tekemisen kautta, minkä jälkeen sitä sanallistetaan ja toiminnan ympärille kerrotaan tarinaa. Leikki-idean synnyssä tulee pitää mielessä puitteiden luomat mahdollisuudet ja rajoitukset sekä muut samanaikaiset toimet ja niiden vaikutukset leikkiin (Vuorisalo, 2009, 161–162; Strandell, 1995, 76.) Leikki-idea pitää sisällään sen, mitä leikitään, kuka osallistuu, mitä välineitä tarvitaan, mitä leikissä tapahtuu ja missä järjestyksessä. Leikki-idea perustuu lapsen mielikuvaan, ja ulkoapäin on melkein mahdotonta ohjata leikkiä vastoin tuota mielikuvaa keskeyttämättä koko leikkiä (Helenius & Lummelahti, 2014, 107).

Kun leikki-idea on valmis, on neuvoteltava leikkikumppaneiden kanssa osallistumisesta sekä leikin sisällöstä ja toteuttamisesta (Vuorisalo, 2009, 161–162; Strandell, 1995, 76). Leikin sisältö roolileikissä muodostuu siitä elämän alueesta, josta leikki saa aiheensa. Esimerkiksi kotileikin aiheena voi olla kodin arki, johon kuuluu lastenhoitoa, kaupassa käyntiä ja ruoanlaittoa, tai se voi olla äidin ja lasten yhteinen retki leikkipuistoon. (Helenius & Lummelahti, 2014, 106.)

Yksi roolileikin tärkein osa on leikkiroolit. Lasten väliset suhteet ja vallankäyttö näkyvät lasten leikkirooleissa. (Helenius & Lummelahti, 2014, 107.) Roolijaosta voidaan sopia leikkijöiden kesken tai lapsi voi itse ottaa leikkiroolinsa. Leikkiroolissa kukin leikkijä rakentaa oman ja yhteisen leikin edellytyksiä varaten rekvisiitaa ja toimintavälineitä. (Helenius & Lummelahti, 2014, 108.)

Toimintavälineiden merkitys on suurimmillaan toisen ja kolmannen ikävuoden aikana. Lelut edustavat todellisia esineitä. (Helenius & Mäntynen, 2002, 137.) Roo-
lileikissä lelut voivat myös muuttua toisiksi kuin ne ovat (Helenius & Lummelahti, 2014, 109). Esimerkiksi leluhylly voi muuttua nukken sängyiksi, kun nukkeja on enemmän kuin sänkyjä.

4 Valta leikissä

Lapset tunnistavat ne tekijät, joiden mukaan valtaa jaetaan toimijoiden kesken. Lapset kokevat, että toisilla lapsilla on suurempi oikeus käyttää suosittuja leikkivälineitä kuin toisilla toteaa Vuorisalo (2013^a, 177, 185). Foucault vaatiikin tunnustamaan, että lasten välille ja lasten leikkiin kuuluu vallankäyttöä (Husa, 1999, 73). Kaikkea toimintaa voidaan tulkita vallan kontekstissa huolimatta siitä, onko valta niissä tiedostettua (Husa, 1999, 75). Yhteenvetona voisi todeta, että lapsen kehitys ei käynnisty vallan tyhjiössä, vaan jokainen lapsi syntyy keskelle jo olemassa olevaa valtaa (Nuutinen, 1994, 43).

Selkeää tai pysyvää valta-asetelmaa tai hierarkkista rakennetta ei Corsaro (2005) tutkimuksissaan löytänyt. Munter (2000, 107) täsmentää, että lasten väliset sosiaaliset muodostelmat ja leikkiin liittymisen rakenteet ovat hyvin vaihtelevia. Lapset pyrkivät jatkuvasti yhteisiin tilanteenmäärittelyihin ja toiminnan koordinointiin (Strandel, 1995, 31). Lapsi haluaa olla pomo tai ainakin tuntea olevansa pomo (Gjerstad, 2015, 77-78). Johtajan aseman ottaminen johtaa usein johtajan roolin haastamiseen ja sen estämiseen (Corsaro, 2005, 182).

Corsaro (2005) huomauttaa, että lapset säännönmukaisesti kisailevat kontrollista ja yrittävät kontrolloida toinen toisiaan. Tämä korostaa lasten välisessä vuorovaikutuksessa tilannesidonnaisuutta ja hetkellisyyttä. Valta-asetat luodaan tilanteessa ja niiden lasten kesken, jotka kulloinkin osallistuvat toimintaan. Lasten vertaissuhteiden dynamiikka ei näin ollen ole pysyvä päivästä toiseen saati päivän sisällä (Munter, 2000, 108–109).

Leikissä on aina kysymys vallasta. Asiaa ei aina haluta tiedostaa, sillä valta koetaan ei-ihanteellisena toimintana, joka nähdään demokratian ja vapauden vastakohtana. (Lehtinen, 2009, 151.) Vuorisalon (2009) mukaan valtaa leikissä voi tarkastella kahden kysymyksen kautta: kuka saa päättää leikissä ja kenen ehdotukset toteutetaan.

4.1 Leikkineuvottelut vallan käytön areenana

Neuvottelut ovat jatkuvasti läsnä lasten arkielämän sosiaalisissa tilanteissa. Ne ovat spontaaneja ja ennakoimattomia eivätkä osallistujat itse aina tiedosta osallistumisestaan niihin. Tilanneherkkyys ja joustavuus ovat lasten välisten neuvotteluiden erityispiirteitä (Lehtinen 2000, 93). Vastavuoroinen kommunikaatio sisältää sekä kielellistä että ei-kielellistä viestintää. Puhe, ilmeet, eleet, erilaiset kontaktit ja fyysinen toiminta neuvottelutilanteissa antavat osallistujille sosiaalisia vihjeitä. Nämä vihjeet merkityksellistävät neuvottelujen sisältöjä ja etenemistä. (Lehtinen, 2000, 85.)

Lasten keskinäisessä neuvotteluissa valta ilmenee strategisena. Valta ei näin ole yksilön omistamaa ja vain hänen hallussaan olevaa, vaan se on sosiaalisessa toiminnassa rakentuvaa ja sosiaaliseen verkostoon kytkeytyvää tilanteellista voimavaraa. (Lehtinen, 2000, 104.) Neuvotteluihin sisältyvällä vallalla ei näyttänyt Lehtisen (2000, 42) mukaan olevan yhtä yhtenäistä olemusta ja samanlaista tapaa toimia, vaan sitä piti tutkia erilaisissa tilanteissa ja osoittaa sen erilaiset toimintatavat ja -muodot (Lehtinen, 2000, 42).

Leikkineuvotteluissa lapset luovat ja ylläpitävät valtaa (Löfdahl, 2006, 86). Lehtisen (2000, 68) tutkimuksessa lasten vallankäyttö ilmeni neuvotteluprosesseissa lakkaamattomien keskusteluiden, kamppailuiden ja yhteenottojen kautta. Näiden valtataisteluiden avulla pyrittiin rakentamaan tilannekohtaisia asemia ja voima-suhteita muuttamalla, vahvistamalla tai kumoamalla niitä.

Valta tuottaa lasten välisissä leikkineuvotteluissa positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia. Positiivisia ilmenemismuotoja ovat kommunikointi ja yhteystyö. Näin tavoitteena on myönteinen tilannehallinta, joka on rakentavaa ja/tai myötäilevää (Lehtinen, 2000, 98). Leikin ohjaamisen avulla vallasta tulee tuottavaa tilannehallintaa (Lehtinen, 2000, 9), jolla ohjataan leikkijöiden toimintaa (Lehtinen, 2009, 149). Näin toimimalla lapsi varmistaa leikin kulkua, ennakoi muiden leikkiä ja heidän toimintaansa. Esimerkiksi lapsi saattaa varmistaa leikin kulkua kyselemällä välikysymyksiä, kuten ”tää äiti olis menossa kauppaan, eikö?”

Lapset siis käyttävät valtaa leikkiä ohjatessaan, mikä on jossain määrin välttämätöntä ja parhaimmillaan kaikille leikkijöille hyödyksi (Vuorisalo, 2009, 172–173). Leikin ohjaajan neuvoja ja vihjeitä noudattamalla toiset leikkijät pääsevät osallistumaan leikkiin. Tämä luo riippuvuussuhteen leikkijöiden välille, jolloin leikin ohjaaja ei kykene leikkimään ilman toisia eikä toiset pystyisi leikkimään ilman leikin ohjaajan ohjeita. Pitkäkestoisen ja monivivahteisen leikin kannalta tämä on välttämätöntä. (Kalliala, 1999, 190.)

Vallan negatiivisia ilmenemismuotoja ovat suostuttelu, manipulointi, alistaminen, uhkailu tai auktoriteetteihin vetoaminen. (Lehtinen, 2000, 85, 93.) Negatiivinen valta saa toimijan käyttäytymään varman päälle lähtöoletuksenaan mahdollisten kielteisten seuraamusten minimoiminen. (Lehtinen, 2000, 87.)

4.2 Valta oikeutetaan leikin sääntöihin vetoamalla

Leikkineuvottelutilanteiden lisäksi leikin säännöt ovat yksi vallan käytönväline lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa. Vuorisalo (2013, 180–181) kuvaa väitöskirjassaan Kurki ja sammakko – leikkiä. Leikin kurjeksi oli valittu heikon sosiaalisen aseman omaava lapsi. Leikin säännöt loivat valta-aseman sellaiselle lapselle, jolla sitä ei aiemmin ollut. Aikuiselle tilanne näyttäytyi enemminkin leikin sääntöjen noudattamisella, mutta lapsille tilanne näyttäytyi hetkellisenä vallan uudelleen jakona. Repo (2013, 75) on todennut saman tutkimuksessaan. Hänen mukaansa lapsi näennäisesti hyväksytään leikkeihin mukaan, mutta todellisuudessa hänellä ei ole tasavertaista mahdollisuutta osallistua leikkiin eikä hän ole tasavertainen leikin jäsen. (Repo, 201, 75.)

Se kenet jätetään toimintojen ulkopuolelle ja kuka otetaan mukaan, on yhteydessä sosiaalisiin asemiin (Löfdahl & Hägglund 2006, 180; Löfdahl, 2010, 127–128). Lapset yleisesti määrittävät leikkiin osallistumisen erilaisuuden, kuten iän ja sukupuolen perusteella (Harris, 2000, 220; 228). Leikin ulkopuolelle jääneelle voidaan myös antaa koiran tai kuolleen rooli (Löfdahl, 2010, 127–128; Strandell, 1995, 101). Näin leikin ulkopuolelle jättäminen ja torjuminen voivat muotoutua leikin juoneksi, jolloin se kadottaa yhteytensä tilanteeseen, josta se alkoi (Strandell, 1995, 101).

4.3 Aikuiset ohjailemassa lasten vallankäyttöä

Aikuisten auktoriteettiasema lapsiin on tosiasia, jota ei käy kiistäminen (Strandell, 1995, 118). Päiväkodissa aikuisen vallankäyttö on rakennettu arkipäivän rutiineihin, vuorovaikutukseen ja fyysisiin tiloihin. Aika ja aikataulut ovat yksi aikuisen vallankäytön keskeisiä välineitä. (Strandell, 1995, 119.) Sosiaaliset viestit ohjaavat lasten käsityksiä toisista lapsista ja luovat eriarvoisuutta lasten välille. Leikkivälineet ja -tilat ovat usein aikuisen päättämiä. Näin aikuinen kietoo vallan verkostonsa lapsen maailmaan.

Sosiaaliset viestit

Aikuiset omalla toiminnallaan voivat tahtomattaakin vaikuttaa lasten keskinäisen hierarkian syntyyn. Jatkuvat kiellot ovat sosiaalinen tunnusmerkki ei-toivotusta käyttäytymisestä ja näin ollen ei-toivotusta lapsesta. Munter (2000, 108–109) havaitsi, että lasten toiminnallisen aktiivisuuden erot vaikuttavat ja synnyttävät valtasuhteita ryhmässä. Kerkeäväinen ja fyysisesti aktiivinen lapsi koetaan hallitsevana. (Munter, 2000, 108–109.)

Opettajien tietämyksen syventäminen nousi esiin Leen ja Recchian (2008) tutkimuksessa, jonka mukaan opettajat tahattomasti antavat valtaa toisille lapsille ja riistävät sitä toisilta lapsilta. Tämä tapahtui rohkaisemalla ja hillitsemällä lasten toimintaa ryhmässä. Haasteeksi Gjerstad (2015, 75) nostaa tasapainon, jonka lastentarhanopettajan tulee saavuttaa, puuttuessaan lasten välisiin suhteisiin. Puuttumisen puute saattaa aiheuttaa kiusaamista, mutta liiallinen puuttuminen epäoikeudenmukaisuutta.

Leikkivälineet ja -tilat

Leikkivälineet ja -tilat vaikuttavat leikkiin. Näin leikki on aina strukturoitu niiden materiaalien kautta, joita leikkijöillä on käytössä. (Moyles, 1989, 14, 17) Fyysisen ympäristön sisään on rakennettu sosiaalinen järjestys. Leikkitilaan mahtuu tietty määrä lapsia ja näin ollen aikuinen on määritellyt jo yhden osan lasten maailmasta. (Strandell, 1995, 105-106).

Leikkitilat sisältävät Rogersin (2012) mukaan selkeät odotukset siitä, mitä siellä leikitään ja miten. Vahva ennakkosuunnittelu korostaa leikin pedagogisuutta ja sitä mitä aikuinen haluaa lapsen siinä leikkitilassa oppimaan. Lasten rikkoessa tätä valmista leikki-ideaa he haastavat aikuisen valtaa. Rogers (2010) ei kuitenkaan tuo esiin, ovatko lapset tietoisia leikki-ideasta ja siitä kuinka siellä tulisi leikkiä. Lapset eivät kuitenkaan Rogersin (2010) mukaan ryhdy leikkimään leikkitilassa, jos se ei vastaa heidän leikki-ideaansa. (Rogers, 2010, 159.)

Pedagoginen leikki

Edmistonin ja Taylorin (2010) mukaan aikuiset käyttävät valtaa lasten leikkiä kohtaan rajoittamalla lapsia ja estämällä heidän leikkiään. Aikuisen osallistuessa leikkiin hän vaikuttaa omalla toiminnallaan leikin sääntöihin ja kulkuun. Lasten aloitteille on vain vähän tilaa päiväkodissa. Ohjatussa tuokioissa aikuiset hoitavat puhumisen ja yksittäisen lapsen osuus jää pieneksi. (Karlsson, 2000, 66.) Aikuinen ohjaa leikkiä puheellaan ja säätelee hyvinkin hienovaraisesti lasten käyttäymistä monin eri keinoin ennalta päätettyjen pedagogisten tavoitteiden mukaan.

Vapaassa leikissä pedagogiset tavoitteet ovat implisiittisiä ja rakentuvat siinä tilanteessa. Aikuisen vallan käyttö ulottuu vain rakennettuihin puitteisiin, kuten käytössä oleviin leikkivälineisiin ja fyysisiin tiloihin. (Strandell, 1995, 151-152.) Lasten leikkiessä keskenään he emansipoituvat ja luovat oman sosiaalisen kontekstin, jossa he toimivat ja joiden sääntöjä he noudattavat (Edmiston & Taylor, 2010). Tässä tutkimuksessa on tärkeää minimoida aikuisen vaikutus lasten toimintaan. Näin päästään käsiksi lapsista kumpuaviin aloitteisiin, reaktioihin ja siihen vuorovaikutukseen missä lapset luovat vapaasti omia merkityksiä ja säännönmukaisuuksia.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen tutkimus ja aineistoa tarkastelen kriittisen diskurssianalyysin menetelmin. Analyysin perustana on Foucault'n valtakäsitys ja erityisesti valtastrategia. Analyysin sisältöluokat muodostetaan aineistolähtöisesti (Eskola & Suoranta, 2005, 15, 19; Munter & Siren-Tiusanen, 1999, 180), koska kriittinen diskurssianalyysi ajaa tutkijan olemaan avoin aineistolle ja sieltä löytyville jäsenyksille (Jokinen & Juhila, 1999, 86).

Tutkimustehtävänäni on tarkastella 2-3 vuotiaiden lasten välisiä valtastrategioita leikki-tilanteissa päiväkodin vertaisryhmässä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia valtastrategioita lapset käyttävät leikki-tilanteessa sekä millaisia vaikutuksia käytetyillä valtastrategioilla oli leikin kulkuun. Valtastrategiana tässä tutkimuksessa tarkoitetaan keinojen kokonaisuutta, joka on tavoitteellinen, suunniteltu ja sinnikäs tapa vaikuttaa toiseen (Foucault, 1982, 793–794; Nuutinen, 1994, 28; Varis 1989, 96). Näin lapsen pyrkimykset ja toiminta vaikuttavat toisen lapsen toimintaan ja päämääriin (Helén, 1994, 276).

Tutkimuskysymys:

1. Millaisia valtastrategioita lapset käyttävät leikki-tilanteissa?
2. Millaisia vaikutuksia käytetyillä valtastrategioilla oli leikin kulkuun?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Lapsinäkökulmainen tutkimus

Sosiologisen tutkimuksessa on tarkoituksena tarkastella inhimillisen toiminnan järjestystä ja silloin tutkitaan tavallisten ihmisten kokemuksia. Sosiologiassa tutkijat asettavat itsestään selvinä pitämiään asioita kyseenalaiseksi, ottavat etäisyyttä ja saavat ne näyttämään pulmalliselta. (Saaristo & Jokinen, 2013, 21–23.) Perinteisen lapsuuden sosiologisen tutkimuksen mukaan lapset nähdään riippumattomina toimijoina, kun taas uudessa lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa lapset nähdään aktiivisina toimijoina, jotka kasvavat, oppivat ja toimivat sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä. (Karlsson, 2012; Kinos & Virtanen, 2001; Strandell, 1995.)

Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen lähtökohtana on tavoitella lasten näkökulmia ja heidän tuottamaansa tietoa (Karlsson, 2012, 23). Erityisesti lapsinäkökulmainen tutkimus tiedostaa lapsien erityislaatuisen tavan tuottaa tietoa esimerkiksi leikin avulla (Karlsson, 2012, 39). Tässä tutkimuksessa tutkitaan lasten valtastrategioita päiväkodin leikkitilanteissa. Lasten toiminta nähdään olevan sidoksissa toimintaympäristöön, paikkaan, aikaan ja toisiin toimijoihin sekä heidän intentioihin. Yhteisöllinen näkökulma lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa tuottaa uudentyyppistä tietoa. Tieto syntyy vuorovaikutuksessa ja ei ole tavoitettavista yksilön kautta, vaan laajempaa ilmiönä. (Karlsson, 2012, 48.)

6.2 Diskurssianalyysi

Diskurssianalyysin avulla Jokisen, Juhilan ja Suonisen (1993^a, 9-10) mukaan analysoidaan sitä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä. Valta on osa ihmisten sosiaalista todellisuutta ja siksi tutkimuksen analyysimenetelmäksi valikoitui diskurssianalyysi. Sen avulla pystytään parhaiten todentamaan lasten luomia sosiaalisia käytäntöjä, joita he todentavat leikin kontekstissa.

Diskurssianalyysin lähtöoletukset

Diskurssianalyysi pohjautuu neljään teoreettiseen lähtökohtaoletukseen. Ensimmäiseksi oletetaan, että kielen käyttö rakentaa sosiaalista todellisuutta. Toiseksi oletetaan, että on olemassa useita rinnakkaisia ja keskenään taistelevia merkityssysteemejä. Kolmanneksi oletetaan, että merkityksellinen toiminta on kontekstisidonnaista. Ja viimeiseksi oletetaan toimijoiden kiinnittyvän merkityssysteemiin ja kielen käyttäminen on tuottavaa toimintaa. (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 17–18.) Nämä neljä lähtökohtaoletusta luovat diskurssianalyysin ytimen eli sen, miten sosiaalinen todellisuus on rakentunut ja miten sitä jatkuvasti rakennetaan (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 20). Seuraavaksi tarkastelen näitä neljää teoreettista lähtökohtaa tarkemmin ja lopuksi paneudun kriittiseen diskurssianalyysiin.

Ensimmäisenä teoreettisena lähtökohtana on sosiaalinen konstruktivismi eli kielenkäyttöä tarkastellaan sosiaalisen todellisuuden rakentamisen näkökulmasta (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^a, 9). Kielenkäyttö ei kuvaa ainoastaan maailmaa, vaan luo samalla merkityksiä järjestäen, rakentaen, uudistaen ja muuttaen sitä sosiaalista todellisuutta, jossa me elämme. Tätä kutsutaan konstruoimiseksi eli merkityksellistämme ne kohteet, joista puhumme ja kirjoitamme. (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 18.)

Toisena lähtökohtana oli oletus yhdessä jaettujen merkityssysteemien olemassaolosta (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 20). Merkityssysteemit ovat sanojen ja lauseiden muodostamia systeemejä sekä ei-sanallisia tekoja (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 27). Näitä sosiaalisen todellisuuden rakennuskappaleita eli merkityssysteemejä kutsutaan diskursseiksi (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 26).

Kun diskurssi määritellään eheäksi säännönmukaisten merkityssuhteiden systeemeiksi, jotka rakentuvat sosiaalisissa tilanteissa ja rakentavat samalla sosiaalista todellisuutta (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 27) päästään kolmenteen lähtökohtaan. Merkityksellinen toiminta on kontekstisidonnaista. Analysoitavaa toimintaa tarkastellaan siinä ajassa ja paikassa, johon tulkinta puolestaan pyri-

tään suhteuttamaan. Diskursseja tuotetaan, uudistetaan ja muunnetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä. Tapahtumatilanteen eli kontekstin moniulotteisuutta, joka virittää merkityssysteemin rakentumista ei tällöin nähdä analyysin kannalta häiriötekijänä vaan diskursiiviseen maailmaa kuuluvana ominaisuutena, joka rikastuttaa aineiston analyysiä. (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 29). Konteksti, jossa valtaa tuotetaan, on tässä tutkimuksessa leikki.

Neljännän lähtökohdan mukaan toimijoiden oletetaan kiinnittyvän merkityssysteemeihin. Diskurssit eivät kumpua ihmisen sisältä vaan ne ovat rakennettu osana erilaisia sosiaalisia käytäntöjä (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 21). Suoninen (1999, 19) jatkaa, että diskurssianalyysi tarkastelee kielenkäyttöä tekemisenä, jolloin ihminen käyttäessään kieltä on osallisena sitä kulttuuria, jonka välineillä sinä aikakautena ilmiötä tehdään ymmärrettäväksi. Diskurssianalyysissä ei tutkita diskursseja, vaan seikkaperäisesti kerrotaan miten diskurssit arkipäiväistyvät sosiaalisissa käytännöissä (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 28; 37). Diskurssi ei ole kuitenkaan analyysin raakamateriaali vaan tulkintatyön tulos (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 28).

Kriittinen diskurssianalyysi

Nämä neljä aiemmin esitettyä lähtökohtaa diskurssianalyysille ovat pohjana kriittiselle diskurssianalyysille, jonka lähestymistapa on ongelmakeskeinen. Ongelmakeskeisyyden tarkoituksena on nostaa tietoisuuteen ne ongelmat, joita ihmiset kohtaavat tietynlaisissa sosiaalisen elämän muodoissa. Kriittinen diskurssianalyysi on usein sosiaalisessa ristiriidassa niistä asioista, joita se tutkii, koska ne eivät välttämättä ole ongelmia. (Fairclough, 2001^b, 125.) Lähtökohta kriittisessä diskurssianalyysissä on oletus alistussuhteiden olemassa olosta. Tutkimuksen tehtävänä onkin niiden käytäntöjen tarkasteleminen, joilla näitä alistussuhteita ylläpidetään ja oikeutetaan. (Jokinen & Juhila, 1999, 86.) Tutkiessaan alistussuhteiden verkostostoa jotkut diskurssit voivat saada muita diskursseja tukevamman jalansijan eli ne hegemonisoituvat. Näistä muodostuu yhteisesti jaettuja ja itsesitään selvinä pidettyjä totuuksia, jotka vaientavat vaihtoehtoisia totuuksia. (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993^b, 29.)

6.3 Tutkittavien kuvaus ja tutkimuksen kulku

Tutkimukseeni osallistui yhden pääkaupunkiseudulla sijaitsevan päiväkodin 1-4 vuotiaiden ryhmästä kymmenen lasta. Lapset olivat syntyneet vuonna 2011 ja olivat tutkimuksen aikaan iältään 2-3 vuotiaita. Tässä iässä lapset siirtyvät esineleikistä roolileikkiin ja leikin kohteeksi tulevat ihmisen toiminnan säännöt ja säännönmukaisuudet (Helenius & Mäntynen, 2002, 134). Näin tutkimuksen kohteena ovat ne valtastrategiat, joita lapset ovat havainneet elämänsä aikana ja joiden käyttöä he harjoittelevat parhaillaan.

Tutkimukseeni osallistuneista lapsista neljä oli poikia ja loput kuusi olivat tyttöjä. Lapset valikoituivat tutkimukseeni vanhempien suostumuksen pohjalta ja sattumanvaraisesti niin, että ennen videoinnin alkamista päiväkotiin saapuneet lapset osallistuivat tutkimukseen (Heath, Hindmarsh, Luff, 2010). Leikkitilanteissa oli läsnä minun ja lasten lisäksi yksi päiväkodin kasvatus- ja hoitohenkilökuntaan kuuluva henkilö.

Tutkimusaineisto kerättiin neljän aamupäivän aikana videoimalla lasten vapaan leikin tilanteita sisällä ja ulkona. Erilaiset leikkitilat houkuttelevat erilaiseen leikkiin (Strandell, 1995, 107), joten valtastrategioiden tarkasteleminen sisä- ja ulkoleikkitilanteissa monipuolistaa tutkimusta. Ulkoleikkitilanteissa lapsia oli kaksi tai kolme leikissä ja sisäleikkitilanteissa heitä oli viisi, kuusi tai seitsemän lasta tutkimuspäivästä riippuen. (ks. taulukko 1.) Päiväkoti ja tutkimukseeni osallistuneet lapset olivat tuttuja, koska olin aiemmin työskennellyt kyseisessä päiväkodissa ja päiväkotiryhmässä.

Taulukko 1. Lasten lukumäärä ja sukupuoli ulko- ja sisäleikkitilanteissa tutkimuspäivinä

Tutkimuspäivä	1.	2.	3.	4.
Ulkoleikki (tyttöjä/poikia)	2 (1/1)	2 (1/1)	3 (1/2)	3 (1/2)
Sisäleikki (tyttöjä/poikia)	5 (3/2)	7 (5/2)	6 (5/1)	6 (4/2)

Tutkimuspäivien aikataulu noudatti päiväkotiryhmän päiväjärjestystä, koska tarkoituksenani oli kuvata mahdollisimman luonnollisia leikkitilanteita. Aamu alkoi aamupalalla, jonka jälkeen ryhmä siirtyi ulos leikkimään. Ulkoilun jälkeen ryhmä

siirtyi sisälle. Sisäleikkitilanteeseen siirryin yhdessä päiväkodin kasvatus- ja hoitohenkilökuntaan kuuluvan henkilön kanssa ja niiden lasten kanssa, jotka osallistuivat tutkimukseen.

Olin mukana aamupalalta ulos mentäessä sekä takaisin sisälle tullessa havainnoimassa lapsia ja osallistumassa heidän kanssa keskusteluun tulevasta leikkitilanteesta. Otin kontaktia lapsiin ja kerroin videokuvaamisesta. Näin varmistin lasten ymmärtäneen vierailuni syyn ja varmistin heidän halukkuuden osallistua tutkimukseeni. Toisen kuvauspäivän jälkeen lapset keskustelivatkin tutkimuksestani ”Suvin leikkikerhona” ja näin loivat tilanteesta positiivisen ja haluttavan asian.

Kolmannella ja neljännellä kuvausaamuna käytinkin lasten keksimää ”Suvin leikkikerho” -termiä, kun kerroin sisälle siirtymisestä. Tämä oli seuraus siitä, että leikkiryhmääni mahtui vain seitsemän lasta ja paikalla oli kaikki tutkimusluvan antaneet lapset. Tämä edisti vapaaehtoisten käyttöä leikkitilanteessa ja lasten mielekkyyttä osallistua tutkimukseeni (Heath, Hindmarsh, Luff, 2010, 22).

Sisäleikkitilanteessa olivat läsnä vain tutkimukseen osallistuneet lapset, jotka olivat saapuneet päiväkotiin ennen sisälle siirtymistä. Näin pyrin ehkäisemään muutoksia leikkitilanteessa ja leikkijöiden keskinäisessä dynamiikassa. Samalla halusin varmistaa leikin jatkumisen pitkäkestoisena koko tutkimukseen varatun leikkiajan verran. Samalla saisin kuvattua leikin eri vaiheet ja niissä käytetyt mahdollisesti erilaiset valtastrategiat. Sisäleikkitilassa lapsille oli tarjolla kotileikkivälineitä, kuten hella, pöytä, astioita, laukkuja sekä patjoja.

Kentälle pääsemisen apuna voi olla se, että organisaatio hyötyy tutkimuksesta (Heath, Hindmarsh, Luff, 2010, 15–16). Aineistonkeruun jälkeen luovutin videoaineiston päiväkodin käyttöön ja palkintona videoinnista koko ryhmä pääsi katsomaan videokoosteen kuvaamistani leikeistä. Lapsilla oli myös mahdollisuus tutustua videomateriaaliin heti videoinnin jälkeen (Heath, Hindmarsh, Luff, 2010, 17), kuitenkin niin, etten keskeyttänyt kuvaamista aina toiveen kuultuani. Sovimme yhdessä lapsen kanssa, että voimme katsoa videon kuvaamisen loputtua. Videoidessani lapset saattoivat tulla viereeni katsomaan mitä videokameran näytöllä näkyi. Annoin heidän katsoa hetken ja sitten kehotin palaamaan leikkimään.

6.4 Videointi aineistonkeruumenetelmänä

Lähtökohtanani tutkimuksessani on tutkia lasten valtastrategioita heille ominaisessa tilanteessa. Videoinnin avulla voidaan tutkia jokapäiväisiä tilanteita niiden luonnollisessa ympäristössä ja yhtäaikaisesti niiden tapahtuessa. Näin aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui videoiminen pelkän havainnoin sijaan. Videon avulla voidaan myös aineistossa esiintyvää vuorovaikutusta havainnoida useampaan kertaan ja yksityiskohtaisemmin. Erityisesti leikkiessään lasten vuorovaikutuksesta suurin osa on ei-kielellistä, vauhdikasta ja hyvin monimutkaista (Corsaro, 2005, 54; Strandell, 1995, 26), joten videoinnin avulla pystytään tarkastelemaan sama tilanne monen eri toimijan näkökulmasta.

Tutkittavien puhe sekä käyttäytyminen, kuten katse, ilmeet ja eleet sekä liike tallentuvat nauhalle ja niitä voidaan analysoida hyvin tarkasti. Videoinnin avulla voidaan huomata ja havainnoida vaikeasti tavoitettavia ilmiöitä jokapäiväisessä elämässä. (Erickson, 2006; Heath, Hindmarsh, Luff, 2010; Derry, Barron, Engle, Erickson, Goldman, Hall, Koschmann, Lemke, Sherin & Sherin, 2010, 6; Strandell, 1995, 23; Niiranen, 1999, 241.)

Lapsinäkökulman tavoittaminen on mahdollista lasten toimintaa koskevaa videoaineistoa analysoimalla (Rutanen, 2012^a, 84). Karlsson (2012, 38) jatkaa, että lapsuus lasten elämässä tulee näkyviin parhaiten videoinnin avulla. Hän huomauttaa kuitenkin, ettei tutkija voi koskaan kokea lasten elämää eikä hän voi päästä lasten ajatuksiin. Erickson (2006, 179) korostaa, ettei video ole avoin ikkuna toisen maailmaan. Hän haastaa tutkijaa kriittisyyteen ja reflektiivisyyteen videon käyttämisessä aineiston analyysissä. Tutkijan tulee olla tietoinen omista lähtökohdistaan ja teoriataustastaan, jotka ohjaavat havaintoja. Kuitenkin videoinnin avulla pystytään kuitenkin suuntaamaan valokeila lasten esiin tuomiin asioihin heidän omista lähtökodistaan ja lapsuuden erityispiirteistään. (Karlsson, 2012, 24.)

Luffin ja Heathin (2012, 257) mukaan nykyaikana kännykät ja videokamerat ovat jokapäiväisessä käytössä perheissä, joten videokameran käyttö ei ole vierasta päiväkotikäisille lapsille eikä kameran läsnäolo sen vuoksi dramaattisesti muuta

lapsen käyttäytymistä. Videointini aikana lapset ottivat kontaktia minuun katso-
malla kameraan ja kameran taakse. Lapset puhuttelivat minua ja kohdistivat mi-
nulle kysymyksiä. Näin tapahtuessa hymyilin ja nyökkäsin osoittaakseni kuulleen
lapsen pyynnön, mutten reagoinut puheella. Lasten vaatiessa minua osallistu-
maan ohjeistin lapsia ottamaan kontaktia leikki-tilanteessa olevaan päiväkodin
henkilökuntaan kuuluvaan jäseneseen. Käytin kameraa tekosyynä siihen, etten voi-
nut osallistua leikkiin tai toteuttaa lasten pyyntöjä.

Luffin ja Heathin (2012, 258–259) mukaan yleisesti tutkimuksissa käytetään ka-
mera, joka kuvaa hieman etäältä staattisesti samaa kohdetta. Videokamera ei
ajattele kuvatessaan, joten videoaineistoa voidaan pitää jossain määrin tutkitta-
vaa ilmiötä kohtaan neutraalina. Kuitenkin täysin neutraali dokumentti se ei ole,
sillä video kuvaa aina yhdestä näkökulmasta. (Erickson, 2006, 177-178.) Ulko-
leikki-tilanteissa kameran sijoittaminen kuvaamaan yhtä aluetta pihamaalla, esi-
merkiksi hiekkalaatikkoa, ei tutkimukseni kannalta ole järkevää. Ulkoilun aikana
lasten leikki oli vauhdikasta ja paikasta toiseen liikkuvaan. Luff ja Heath (2012,
261) nostavat esille, että leikki-tilanteisiin tulo videokameran kanssa saattaa ai-
heuttaa sen, etteivät tilanteiden alut ja loput tallennu nauhalle. Saadakseni koko
ulkoleikki-tilanteen tallennettua, valitsen yhden lapsen ennen uloslähtöä, jota ku-
vasin koko ulkoilun ajan aina ulos menosta sisääntuloon asti.

Haasteena ulkoleikki-tilanteissa olivat päiväkodin muiden ryhmien lapset sekä ai-
kuiset. En ollut kysynyt koko päiväkodilta lupaa videoimiseen, jolloin jouduin ra-
jaamaan muita lapsia pois videoidessani leikkiä. Vaihdoin videoitavaa lasta tai
lopetin videoinnin, kun tutkimukseeni kuulumattomat lapset ja/tai aikuiset osallis-
tuivat yhteiseen leikkiin tutkimusryhmääni kuuluvan lapsen kanssa.

Sisäleikki-tilanteissa videointi oli päällä ennen lasten tuloa leikki-tilaan, jolloin sain
videoitua leikin alun. Kuvasin leikki-tilanteen käsivaralla ja pyrin liikuttamaan ka-
mera tapahtumien yksityiskohtien tallentumiseksi videolle (Heath, Hindmarsh,
Luff, 2010). Sisäleikki-tilanteessa tallensin ääntä ääninauhurilla varmistaakseni
puheen tallentumisen, jos videonauhurin äänentallennus ei riittäisi. Ulkona äänen
nauhoittaminen erillisellä nauhurilla ei onnistunut leikkien liikkuvuuden vuoksi.

Tähän huomioon päädyin tutkimuslaitteita testatessani ennen tutkimusta. Harkitsin nauhurin laittaminen lapsen haalarin tai takin huppuun äänen tallentamiseksi. Tämä osoittautui kuitenkin huonoksi ratkaisuksi, koska jouduin muutaman kerran vaihtamaan videoitavaa lasta kesken ulkoilun.

6.5 Eettisyys

Eettisyys visuaalisia menetelmiä, esimerkiksi videointia, käyttävässä tutkimuksessa ei pääpiirteittäin eroa yleisestä tutkimuseetiikasta, jossa kiinnitetään huomio anonymiteettiin, yksityisyyteen, tunnistettavuuteen, tutkimuslupa- ja informointiin (Mustola, Kärjä, Böök & Mykkänen, 2015, 17). Anonymiteetin varmistamiseksi olen vaihtanut aineistossa esiintyvien lasten, heidän sisarustensa ja päiväkodin henkilökunnan jäsenten nimet. Päiväkodin nimen olen korvannut sanoilla ”meidän päiväkotii”.

Huomio tulee kiinnittää myös videokuvaan liittyviin erityiskysymyksiin erityisesti tunnistettavuuden suhteen. Mikäli yksityisyys on taattava, onko parempi jättää kuva julkaisematta vai manipuloida se, jolloin riskinä on olennaisen tiedon katoaminen. (Mustola, Kärjä, Böök & Mykkänen, 2015, 17.) Aiheen arkuus, valta, herättää voimakkaita tunteita ja saattaisi leimata lapsia, joten päätin olla julkaisematta mitään kuva tai videomateriaalia pro gradu tutkimuksessa. Panostin kirjallisiin kuvauksiin aineistosta luodakseni mahdollisimman tarkan lähes videokuva- maisen selonteon leikki-tilanteista. Näin varmistan lapsen anonymiteetin, tunnistettavuuden ja yksityisyyden säilymisen.

Tutkimukseen osallistuvilta tulee aina kysyä tutkimuslupa (Heath, Hindmarsh, Luff, 2010, 17). Alaikäisiä lapsia tutkittaessa tutkimuslupa tulee kysyä kolmelta eri toimijalta, joita ovat päiväkotiteja hallinnoiva viranomainen, lasten vanhemmat ja lapset itse. Tutkimusluvan päiväkotiteja hallinnoivalta virastolta marraskuun alussa 2014, jonka jälkeen kysyin tutkimusluvan lapsien vanhemmilta suostumuslomakkeella (ks. liite 1 ja liite 2). Lomakkeet toimitin päiväkodille jaettavaksi vanhemmille kuusi päivää ennen aiottua tutkimusajankohtaa. Näin varmistin, että vanhemmillä oli riittävästi aikaa tutustua tutkimukseeni ja pohtia lapsensa osallistumista.

Lisäksi vierailin päiväryhmässä kahtena aamupäivänä testaakseni videointi- ja äänityslaitteet. Näiden aamupäivien aikana tapasin kohderyhmäni vanhempia ja keskustelin heidän kanssaan tutkimuksestani. Tutkimukseni kohderyhmässä oli 11 lasta, joista kymmenen lapsen vanhemmat antoivat suostumuksensa lapsensa osallistumiseen tutkimukseeni. Pois jääneen lapsen vanhemmat eivät palauttaneet suostumuslomaketta eikä hän ollut paikalla päiväkodissa tutkimukseni ajankohtana.

Tutkimusluvan kysymistä lapsilta itseltään pidän tärkeimpänä. Heathin, Hindmarshin ja Luffin (2010, 21) mukaan lapsille tulee kertoa tutkimuksesta heille ymmärrettävällä tavalla. Karlsson (2012, 47) korostaakin, että lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa on tärkeää pohtia mitä ja millä keinoin lapselle kerrotaan tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta siten, että se on lapselle ymmärrettävää.

Kerroin tutkimukseni aiheesta lapsille vain sen, että olen tullut kuvaamaan heidän leikkiään. Jätin tarkoituksella kertomatta, että tutkin valtaa lasten leikissä. Koin, että valta aiheena on lapsille varmasti tuttu käsite, mutta en halunnut heidän ennako-oletusten ohjaavan leikkiä. Myös tutkimukseni kannalta ei ole merkittävää ovatko lapset tietoisia tutkimukseni aiheesta, sillä valta Foucault'n mukaan on kaikkialla ja läsnä jokaisessa tilanteessa. Näin kuvaamalla "vain" leikkiä pääsin kiinni niihin tiedostamattomiin valtastrategioihin, joita lapset käyttävät leikissään luonnostaan.

Tutkittavien tulee olla halukkaita osallistua tutkimukseen ja keskeyttää tutkimukseen osallistuminen välittömästi näin halutessaan. Eettisestä näkökulmasta käsin lapsilla tulee siis olla mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksesta ennen, kesken tai jälkeen osallistumisesta ja videoaineisto tulee hävittää. (Heath, Hindmarsh, Luff, 2010, 15–17.) Varmistaakseni lapsen halun osallistua tutkimukseen ilmaisoin jokaisen videoinnin aluksi haluni videoida heidän leikkiään. Tämän jälkeen korostin, että videoinnin voi keskeyttää milloin vain sekä videointiin ei ole pakko osallistua.

Tutkijan tulee kiinnittää huomiota toimintansa läpinäkyvyyteen suhteessa lapsiin (Paju, 2015, 120). Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että pidin kameraa kädessä

kuvatessani ja näytin videokuvaa heidän sitä pyytäessä. Kuvasin lasten tasolla ja lapset saattoivat tulla katsomaan kameran taakse katsomaan mitä kuvasin. Tämä lisäsi mielestäni toiminnan läpinäkyvyyttä. Toisinaan kehoitin lapsia leikkimään leikki loppuun ja lupasin, että lopuksi katsomme videon.

Kerroin lapsille että kuvaan heidän leikkiä ja siksi en pysty leikkimään mukana. Näin kamera kädessäni osoitti minun olevan tutkijan roolissa enkä yksi ryhmän aikuisista (Paju, 2015, 120). Lapset hakivat minuun kontaktia ja siksi naamioituminen kameran taakse ei onnistunut. Jouduin selventämään tutkimuksen aikana toistuvasti lapsille, että en voi osallistua leikkiin, koska kuvaan.

Lapset osallistuivat innokkaasti aineiston tuottamiseen (Paju, 2015, 126). Aineiston keruun aikana havaitsin, että videokuvaaminen oli lapsille tuttua. Heitä kiehtoi nähdä videokuvaa itsestään ja toisia lapsista. Tutkimuksen aikana lapset tulivat katsomaan viereeni mitä videokameran ruudusta näkyi. Annoin lasten katsoa videokuvaa, jonka jälkeen kehotin heitä palaamaan leikkiin.

Oman toiminnan näkeminen videokamerasta innosti lapsia esiintymään kameralle (Paju, 2015, 123). He saattoivat pyytää minua kuvaamaan heidän tekemisiään toteamalla esimerkiksi ”Suvi kuvaa, kun minä tiputan tämän lelun.” Videoinnin aikana lapset ohjasivat toimintaani kameran kanssa. Sisäleikkitalanteessa yksi lapsi tuli luokseni ja kysyi: ”Suvi, miks sä tulit tähän?” En ehtinyt vastaamaan, kun lapsi jatkoi: ”Mee tonne kuvaamaan” ja osoitti huoneen toista nurkkaa. Minulle selvisi, että seisoin keskellä heidän leikkitalaansa ja ohjaamalla minut sivummalle lapsi sai leikkitalansa takaisin käyttöönsä.

Tutkijalta vaaditaankin hetkessä tapahtuvaa eettistä käytöstä ja harkintaa kameran aiheuttaman innostuksen edessä (Paju, 2015, 126). Havaintojeni mukaan lapsen halu esiintyä minulle tai kameralle ohjasi lasten leikkiä ja niitä ratkaisuja, joita lapsi teki leikissään. Yhtenä tällaisena ratkaisuna lapsi ohjeisti minua tulemaan mukaan siirtyessään leikissä paikasta toiseen.

Aineistoa kerätessäni en pystynyt olemaan täysin toiminnan ulkopuolella. Leikkitalanteissa olimme sopineet päiväkodin henkilökunnan kanssa, että he ovat läsnä

leikkutilassa. He toimivat muuten normaalisti, mutta eivät osallistu leikkiin. Ohjeistuksessani ilmeni epäselvyyttä ja saatoin olla lasten kanssa yksin leikkutilassa, kun päiväkodin työntekijä oli toisessa huoneessa tekemässä muita töitä. Kerran jouduin keskeyttämään videoinnin puuttuakseni syntyneeseen riitaan leikkivälineistä, koska päiväkodin työntekijä ei ollut tilassa läsnä.

Lapset puhuttelivat minua tai henkilökuntaan kuuluvaa työntekijää kesken leikin kertoakseen meille leikin kulusta tai kun he tarvitsivat apua esimerkiksi nuken vaatteiden riisumisessa. Havaitsin lapsien katsovan meitä toimiessaan väärin tai ei-toivotulla tavalla. Pidin oman ilmeeni neutraalina enkä reagoanut tilanteeseen. Näiden esimerkkien pohjalta voidaan todeta, että lapset olivat tietoisia aikuisten läsnäolosta. Aikuisten läsnäolo varmasti vaikutti lasten toimintaan. En kuitenkaan havainnut, että lapset olisivat käyttäytyneet erilailla, kun henkilökuntaan kuuluva työntekijä ei ollut paikalla.

Lapset käsittelevät ja tutkivat monenlaisia aiheita leikin avulla. Yhdessä sisäleikkutilanteessa leikki-ideaksi muodostui varastaminen. Leikin avulla turvallista tutkia näin haastavaa aihetta, mutta on eettisesti arveluttavaa antaa lasten leikkiä varastamisleikkiä. Vaikka lapset ovat hyvin tietoisia todellisuuden ja leikin rajoista, jäin silti pohtimaan missä menevät leikin rajat. Lapset tarvitsevat aikuisen opastusta leikissä, jotta leikki ei muutu todeksi tai lapset eivät jää harhakäsitykseen, että varastaminen on hyväksyttävää.

6.6 Tutkimusaineiston analysointi

Tutkimukseni aineisto koostuu video- ja ääniaineistosta. Yhteensä videoaineistoa on neljän tutkimuspäivän ajalta 3 tuntia 54 minuuttia 4 sekuntia. Ääniaineistoa on yhteensä 2 tuntia 53 minuuttia 51 sekuntia. Videoitujen ulkoleikkutilanteiden pituus vaihteli viidestä minuutista 17 minuuttiin ja sisäleikkutilanteiden pituus oli noin 45 minuuttia. Ääniaineiston pituudet vaihtelivat 36 minuutista 46 minuuttiin tutkimuspäivästä riippuen. Video- ja ääniaineiston koontilista löytyy taulukosta 2.

Tutkimusaineiston analysointi alkoi videoaineiston ja ääniaineiston läpikäymisellä varmistaakseni kuvan ja äänen laadun. Koodasin video- ja äänitiedostot video- ja

ääniaineiston koontilistalle (taulukko 2). Äänitiedostot merkitsin kursivoinnilla lisätäkseni taulukon luettavuutta. Listalle merkitsin jokaisen tutkimuspäivän kohdalle kyseisenä päivänä kuvatut ja nauhoitetut aineistot. Video- ja ääniaineistojen kirjaamisen lisäksi nimesin tiedostot, kirjasin aineiston pituuden ja kyseisessä tiedostossa esiintyvien lasten nimet. Kaikki lasten nimet on muutettu anonymiteetin varmistamiseksi.

Taulukko 2. Video- ja audioaineiston koontilista

Tutkimuspäivä	1.	2.	3.	4.
	Testi Kesto 00:21	Keinuun Kesto 03:02 Anniina ja tutkimuksen kohdejoukkoon kuulumaton lapsi.	Lelulaatikko auki! Kesto: 12:28 Emilia, Voitto ja Antero.	Siihen tulee linna. Kesto: 17:48 Antero, Elina ja Voitto.
	Ratsastusleikki Kesto 11:31 Emilia ja Voitto	Keinutaan Kesto 10:44 Anniina ja kaksi tutkimuksen kohdejoukkoon kuulumatonta lasta.	Mummi hakemaan. Kesto 02:46 Voitto ja Emilia	Lääkäri ja varkaita Kesto: 10:35 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
	Lelujen hakeminen Kesto 01:59 Voitto ja Emilia	Autopesula Kesto: 05:39 Emilia ja Antero	Kisumirri Kesto 44:53 Voitto, Aliisa, Elina, Tuuli, Anniina ja Emilia	Riita! Kesto 03:35 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
	Meillä on sellainen kotileikki Kesto: 44:55 Aliisa, Kaapo, Elviira, Voitto ja Emilia	Kotileikki Kesto: 45:06 Voitto, Elviira, Emilia, Anniina, Tuuli, Aliisa ja Aatos	<i>Kisumirri äännet</i> Kesto 46:06 Voitto, Aliisa, Emilia, Tuuli, Anniina ja Elina	Kesto: 00:01 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
	Näytä Suvi Kesto: 00:30 Aliisa, Kaapo, Elviira, Voitto ja Emilia	<i>Kotileikki äännet</i> Kesto. 44:35 Voitto, Elviira, Emilia, Anniina, Tuuli, Aliisa ja Aatos		Leikki jatkokoon! Kesto: 18:11 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
	<i>Meillä on sellainen kotileikki äännet</i> Kesto: 46:20 Aliisa, Kaapo, Elviira, Voitto ja Emilia			<i>Lääkäri ja varkaita leikin äännet</i> Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
Yhteensä	video: 59 min 16 sek. hylätty video: 02min 50 sek audio 46:20	video: 64 min 31 sek. hylätty video: 13 min 46 sek audio 44 min 35 sek	video: 60 min 7 sek hylätty video: 8 min 24 sek audio: 46:06	video: 50 min 10 sek hylätty video: 05:53 audio: 36:50

Kuvaamani aineisto ei ole Ericksonin (2006, 178) mukaan tutkimusaineistoa, vaan potentiaalista aineistoa, josta analysoitava aineisto tulee määrittellä ja etsiä. Tähän on ratkaisuna aineistovalinta (eng. dataselection). Se on prosessi, jossa keskitytään tietynlaiseen informaatioon teoreettisen taustan, tutkimuskysymysten ja tutkimusvälineiden pohjalta, joita tutkija käyttää. Videolle tallentuu useita tapahtumia ja valinta määrittelee mitä tapahtumia tarkastellaan lähemmin ja nostetaan lähempään tarkasteluun. (Derry, Barron, Engle, Erickson, Goldman, Hall, Koschmann, Lemke, Sherin & Sherin, 2010, 6-7.)

Seuraavaksi rajasin video- ja ääniaineistosta ne kohdat, jotka eivät vastanneet tutkimukseni aineistovaatimukseen, joka oli lasten välinen kommunikaatio. Näin ollen rajasin aineistosta pois aikuisen kanssa leikkimisen, yksin leikkimisen tai muun toiminnan. Muu toiminta sisälsi ne kohdat aineistosta, joissa lapsia ei esiintynyt. Tätä niin kutsuttua ”tyhjän tilan” materiaalia syntyi, kun viritin video- ja ääninauhan nauhoittamaan sisäleikkitilaa ennen lasten saapumista. Ulkoleikkitilanteissa hylkäsin videomateriaalin, joissa lapsi leikki tutkimukseni kohdejoukkoon kuulumattoman lapsen kanssa tai otti kontaktia aikuiseen.

Raakapurun yhteydessä videoaineistosta analysoinnin ulkopuolelle jäi yhteensä 30 minuuttia ja 5 sekuntia. Tutkimukseni ulkopuolelle jääneet videot tai videoaineiston osat merkitsin video- ja ääniaineiston koontilistalle (taulukko 3) merkinnällä HYLÄTTY. Näin analyysiin päätyi videoaineistoa yhteensä 3 tuntia 23 minuuttia 59 sekuntia. Audioaineisto on mukana kokonaan, koska sen rooli analysoinnissa on olla tukena puheen litteroinnissa tarvittaessa.

Taulukko 3. Video- ja audioaineiston koontilista raakapurun jälkeen

Tutkimus-päivä	1.	2.	3.	4.
	Testi Kesto 00:21 HYLÄTTY	Keinuun Kesto 03:02 Anniina ja tutkimuksen kohdejoukkoon kuulumaton lapsi. HYLÄTTY	Lelulaatikko auki! Kesto: 12:28 Emilia, Voitto ja Antero.	Siihen tulee linna. Kesto: 17:48 Antero, Elina ja Voitto. HYLÄTTY 00:00-05:52
	Ratsastusleikki Kesto 11:31 Emilia ja Voitto	Keinutaan Kesto 10:44 Anniina ja kaksi tutkimuksen kohdejoukkoon kuulumatonta lasta. HYLÄTTY	Mummi hakemaan. Kesto 02:46 Voitto ja Emilia HYLÄTTY	Lääkäri ja varkaita Kesto: 10:35 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina HYLÄTTY 00:00-05:08
	Lelujen hakeminen Kesto 01:59 Voitto ja Emilia HYLÄTTY	Autopesula Kesto: 05:39 Emilia ja Antero	Kisumirri Kesto 44:53 Voitto, Aliisa, Elina, Tuuli, Anniina ja Emilia HYLÄTTY 00:00-05:38	Riita! Kesto 03:35 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
	Meillä on sellainen kotileikki Kesto: 44:55 Aliisa, Kaapo, Elviira, Voitto ja Emilia	Kotileikki Kesto: 45:06 Voitto, Elviira, Emilia, Anniina, Tuuli, Aliisa ja Aatos	<i>Kisumirri äänet</i> Kesto 46:06 <i>Voitto, Aliisa, Emilia, Tuuli, Anniina ja Elina</i>	Kesto: 00:01 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina HYLÄTTY
	Näytä Suvi Kesto: 00:30 Aliisa, Kaapo, Elviira, Voitto ja Emilia HYLÄTTY	<i>Kotileikki äänet</i> Kesto. 44:35 <i>Voitto, Elviira, Emilia, Anniina, Tuuli, Aliisa ja Aatos</i>		Leikki jatkukoon! Kesto: 18:11 Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina
	<i>Meillä on sellainen kotileikki äänet</i> Kesto: 46:20 <i>Aliisa, Kaapo, Elviira, Voitto ja Emilia</i>			<i>Lääkäri ja varkaita leikin äänet</i> <i>Anniina, Antero, Voitto, Emilia, Aliisa ja Elina</i>
Yhteensä	video: 59 min 16 sek. hylätty video: 02min 50 sek audio 46:20	video: 64 min 31 sek. hylätty video: 13 min 46 sek audio 44 min 35 sek	video: 60 min 7 sek hylätty video: 8 min 24 sek audio: 46:06	video: 50 min 10 sek hylätty video: 05:53 audio: 36:50

Aineiston analysoiminen jatkui soveltaen Ericksonin (2006, 183–186) whole-to-part – analysointimenetelmää (ks. myös Rutanen, 2012^b, 47–48). Ericksonin (2006) analysointimenetelmää sovelsin Potter & Wetherellin (1987) huomioiden pohjalta, joiden mukaan diskurssianalyttisessä analyysissä on kaksi toisiaan lähellä olevaa vaihetta. Ensimmäisenä on toistuvan kaavan tai mallin etsiminen aineistosta. Tämä kaava/malli sisältää myös erilaisuudet sisällössä ja selontekojen muodoissa ja johdonmukaisuudessa. Toisena on huoli tarkoituksesta ja seurauksista, jolloin palataan aineistoon etsimään kielellisiä todisteita. (Potter & Wetherell, 1987, 168.) On tärkeää käyttää systemaattista analysointimenetelmää, jotta tietynlaiset ilmiöt eivät yli-korostu, jää pois vahingossa tai pahimmassa tapauksessa tarkoituksella (Erickson, 2006, 179).

Whole-to-part –analysointimenetelmä (*kursivoinnit ovat esimerkkejä aineistosta*).

- 1) Video katsellaan ilman pysäytyksiä.
- 2) Identifioidaan tärkeimmät kielelliset ja ei-kielelliset toimintatavat.
- 3) Luodaan aikajana, johon merkitään kunkin leikin tapahtumat pääpiirteittäin. *Esimerkiksi 00:40 Voitto kysyy Emilialta ”Mennäänkö pois tästä?” Emilia ei vastaa.*
- 4) Identifioidaan toistuvat valtastrategiat videoissa. *Esimerkiksi suoraan kysymykseen ei vastata.*
- 5) Litteroidaan yksityiskohtaisesti ne tilanteet, joissa kyseinen valtastrategia ilmenee. Litteroidessa tarkastellaan jokaisen lapsen kielellinen ja ei-kielellinen vuorovaikutus. Tämä tehdään koko aineistolle.
- 6) Määritellään tyypillinen tai ei-tyypillinen niistä tilanteista, jotka on litteroitu yksityiskohtaisesti. Kyseessä on enemmän yleinen koodaus, palaaminen alkuperäisiin muistiinpanoihin koko tapahtumasta tai sen osuuksista. (muokailen Erickson, 2006, 183-186.)

7 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA

Lasten käyttämät valtastrategiat ilmenivät lapsen esittäessä leikkiehdotuksen toisille leikkijöille. Leikkiehdotuksena oli kielellinen kysymys tai ehdotus, joka sisälsi jotain uutta leikin aiempaan kontekstiin verrattuna. Kaikki leikkiehdotukset eivät olleet valtastrategioita, koska niiden tarkoituksena ei ollut vaikuttaa toisen lapsen toimintaan tai päämääriin. Leikkiehdotuksesta tuli valtastrategia vasta sitten, kun se vaikutti toisen lapsen toimintaan.

Kysymys

Elviira, Kaapo, Emilia ja Voitto leikkivät nukkumaan menemistä. Kaapo ja Emilia nukkuvat patjoilla makuuhuoneessa ja Elviira on Voiton kanssa keittiössä. Elviira tulee keittiöstä peitto kädessään makuuhuoneeseen. Hän kävelee suoraan Emilian luokse ja kysyy:

”Haluaksä peiton?” (Elviira, Meillä on sellainen kotileikki, 29:42)

Leikin kulkua tai toisen osallistumista leikin kulkuun varmistetaan esittämällä kysymys.

Käsky

Emilia, Voitto ja Aatos leikkivät kotileikkiä. He ovat menossa nukkumaan. Voitto on kotileikin keittiössä ja Emilia makuuhuoneessa. Aatos makaa omassa sängyssään. Emilia katsoo Voittoa ja sanoo:

”Isoveli, tuu sänkyyn.” (Emilia, Kotileikki, 11:31)

Käskyllä leikkijä ohjaa toisen leikkijän toimintaa. Leikissä on aika mennä nukkumaan, joten Emilia kärkee Voittoa tulemaan nukkumaan. Hän osoittaa käskyn Voiton leikkiroolille eli isoveljelle.

Toteamus

Toteamus on leikin auki puhumista, jossa lapsi kertoo mitä on tekemässä ja mahdollisesti selittää toimintansa tarkoituksensa. Toteamus esitetään toiselle leikkijälle.

Kotileikissä on aamu. Voitto on lähtenyt töihin. Aatos makaa vielä sängyssään ja Emilia seisoo peitto kädessään Voiton sängyn vieressä. Emilia sanoo:

”Sitten Aatos, mä laitan Voiton peiton tähän, ettei se Voitto myöhästy töistä.”
(Emilia, Kotileikki, 12:57)

Leikkitilanteessa Elviira, Emilia, Voitto ja Kaapo ovat kotileikin keittiössä. Elviira istuu lattialla ja Emilia seisoo hänen vieressään. Voitto vaihtaa vauvalle vaippaa. Kaapo tekee ruokaa liedessä. Vaipan vaihdettuaan Voitto ojentaa nukun Elviiralle, jonka jälkeen Elviira sanoo:

”Nyttän mennään, tulkaa mennään ostoksille.” (Elviira, Meillä on sellainen kotileikki, 5:10)

Yhteenvetona voidaan todeta, että leikkiehdotus on lapsen esittämä kysymys, käsky tai toteamus liittyen leikin kulkuun. Leikkiehdotus voidaan esittää yhdelle tai useammalle lapselle. Se voi olla me-muodossa tai se voidaan osoittaa leikkijän leikkiroolille.

7.1 Millaisia valtastrategioita lapset käyttävät leikkitilanteissa?

Valtastrategioina lapset käyttivät leikin johtamista, leikkineuvotteluita ja kieltämistä (liite 3). Valtastrategiat tuottivat kielellisiä, ei-kielellisiä ja kokonaisvaltaisia reaktioita toisissa leikkijöissä. Kokonaisvaltaisissa reaktioissa leikkijät toimivat sekä kielellisesti että ei-kielellisesti.

7.1.1 Leikin johtaminen

Lapsi esittäessään leikkiehdotuksia, hän pyrki vaikuttamaan leikin kulkuun ja tuottamaan leikkiin uutta sisältöä. Leikin johtamisessa lapsen tavoitteena on ohjata ja johtaa leikkiä. Leikin johtamiseen liittyviin leikkiehdotuksiin reagoitiin kielellisesti, ei-kielellisesti tai kokonaisvaltaisesti käyttäen kielellistä ja ei-kielellisesti vuorovaikutusta.

Kielellisesti reagoiminen

Leikkiehdotukseen reagoiminen kielellisesti vahvisti leikkiehdotusta. Leikkiehdotuksen toistaminen sanallisesti osoitti ehdotuksen tekijälle ja muille leikkijöille, että hän on mukana leikissä ja hyväksyy leikkiehdotuksen.

Voitto ja Emilia istuvat hiekkalaatikolla. He lapioivat hiekkaa ämpäreihin. Emilia laulaa: "kakkua tulee vaan." Voitto toistaa laulun samalla intonaatiolla: "kakkua tulee vaa." (Lelulaatikko auki, 06:46-06:49)

Toistamalla Emilian laulun Voitto osoittaa Emilialle olevansa tietoinen leikki-ideasta, joka on kakkujen tekeminen. Leikkiehdotus, joka on tehty laulaen tai se sisältää siansaksaa, pyritään toistamaan mahdollisimman tarkasti, kuten Voitto lelulaatikko auki esimerkissä.

Elviira, Voitto, Kaapo ja Emilia ovat kotileikin keittiössä. Aliisa seisoo leikkitalan ovella. Elviira istuu lattialla ja laittaa nukelle vaatetta. Voitto tutkii laukkuja ja Emilia voitelee leipää. Kaapo tekee ruokaa lieden ääressä. Elviira sanoo: "öö mul, meillä on leikit" ja katsoo kohti Aliisaa. Kaapo menee lelukorin luokse ja ottaa korista paistinpannun. Hän vie sen liedelle ja sanoo: "meillä on leikit". Elviira laittaa nukelle vaatetta ja sanoo: "meillä on keittiöleikit". Kaapo hakee kattilan lelukorista ja sanoo: "meillä on keittiöleikit". (Meillä on sellainen kotileikki, 02:30-02:42)

Kaapo toistaa Elviiran leikkiehdotuksen, jonka hän on esittänyt Aliisalle. toistamalla ääneen leikkiehdotuksen Kaapo viestittää Elviiralle ja toisille leikkijöille, että on tietoinen leikki-ideasta. Toistaminen ei muuta Kaapon tai Elviiran toimintaa, mutta vahvistaa yhteistä käsitystä leikin sisällöstä.

Ei-kielellisesti reagoiminen

Leikkiehdotukseen ei-kielellisesti reagoiminen ilmene leikkiehdotuksen mukaisena toimintana.

Antero, Elina ja Voitto istuvat hiekkalaatikolla. Antero ja Voitto lapioivat hiekkaa hiekkakasalalle ja tasoittavat taputtamalla lapiolla. Elina ajaa autolla hiekkakasan vieressä. Antero sanoo: "Elina, nyt mä rikon tän." Ja ryhtyy rikkomaan hiekkakasaan levittämällä hiekat. Elina katsoo Antero ja jatkaa leikkiään autolla. Voitto liittyy hiekkakasan rikkomiseen. (Siihen tulee linna, 16:09–16:42)

Antero teki leikkiehdotuksen Elinalle, mutta Elina ei toiminut leikkiehdotuksen mukaan. Voitto liittyy Anteron leikkiehdotukseen hiekkakasan rikkomisesta.

Elviira, Voitto, Emilia, Kaapo ja Aliisa leikkivät kotia. Elviira on makuuhuoneessa petaamassa sänkyjä ja muut leikkijät ovat keittiössä syömässä. Elviira tulee keittiöön ja sanoo: "Nyt on yö, tulkaas nukkumaan". Emilia, Voitto, Kaapo ja Aliisa tiputtavat lelut käsistään. He menevät keittiöstä makuuhuoneeseen omille patjoilleen nukkumaan. (Meillä on sellainen kotileikki, 41:18-41:36)

Leikkiehdotukseen reagoitiin ei-kielellisesti useammin, kun leikin kulku oli leikkijöiden tiedossa. Elviira, Voitto, Emilia, Aliisa ja Kaapo olivat leikkineet heräämistä ja nukkumaan menemistä jo 15 minuutin ajan ennen esimerkkiä. Näin leikkijöille oli muodostunut kuva leikin kulusta, jossa vaihtelee keittiössä leikkiminen ja nukkumaan meneminen.

Kielellisesti ja ei-kielellisesti reagoiminen

Leikin johtamiseen reagoitiin myös kokonaisvaltaisesti, jolloin leikkijä toimi sekä kielellisesti ja ei-kielellisesti. Näin toimiessaan leikkijä todensi hyväksytyt leikkiehdotuksen sanomalla sen ääneen ja toimimalla ehdotuksen mukaisesti.

Voitto ja Emilia leikkivät ratsastusleikkiä päiväkodin pihalla. He istuvat hevoskiikun päällä. Voitto sanoo ”apua, mutahirviö tulee”. Emilia katsoo tutkijaa ja sanoo: ”Suvi, mennään piiloon hirviö tulee”. Voitto ja Emilia kiipeävät alas hevoskiikusta. Emilia tulee tutkijan luokse ja sanoo: ”hei Suvi hirviö tulee”. Emilia juoksee kiipeilytelineen alle ja Voitto juoksee hänen perässään. (Ratsastusleikki, 10:18–10:53)

Voitto tekee leikkiehdotuksen sanoessaan: ”apua, mutahirviö tulee”. Emilia tarttuu leikkiehdotukseen ja vahvistaa sen toistamalla. Tässä esimerkissä hän myös varmistaa tutkijan olevan tietoinen leikkiehdotuksesta ja leikin kulun muutoksesta. Tämän jälkeen Voitto ja Emilia juoksevat kiipeilytelineen alle mutahirviötä pakoon.

Elviira, Kaapo, Aliisa, Emilia ja Voitto leikkivät kotileikissä. Kaikki leikkijät ovat nukkumassa kotileikin makuuhuoneessa. Elviira sanoo: ”aamu” ja nousee ylös patjalta. Emilia ja Voitto nousevat seisomaan. Aliisa nostaa päätään ja sanoo: ”aamu”, johon Elviira vastaa ”hyvä”. Kaapo on nostanut päänsä ylös ja Aliisa sanoo hänelle: ”on aika aamun.” Voitto kävelee kohti keittiötä ja sanoo: ”aika aamun.” Aliisa sanoo: ”aamu” ja menee keittiöön. Kaapo sanoo: ”aamu” ja menee keittiöön. Emilia tulee keittiöön. (Meillä on sellainen kotileikki, 39:59-40:09)

Leikissä liikutaan ajallisesta hetkestä toiseen. Leikkiehdotus sanotaan ääneen ja leikkijät vahvistavat leikkiehdotuksen toistamalla sen ääneen ja toimimalla leikkiehdotuksen mukaan.

7.1.2 Leikkineuvottelut

Leikkineuvottuissa lapset luovat yhteistä ymmärrystä leikin kulusta, sisällöstä, leikkiin mukaan pääsystä ja leikkivälineiden ominaisuuksista. Leikkineuvotteluissa lapset tuottavat leikkiin uusia merkityksiä keskustelemalla ja näin leikki monipuolistuu. He kertovat leikin tarinaa leikkineuvotteluiden avulla.

Leikin kulun neuvottelu

Leikin kulun neuvottelemisessa perusteltiin leikkiehdotusta ja samalla määriteltiin leikin sisältöä. Leikin kulkuun vaikuttaminen neuvottelun avulla oli päätavoite.

Aliisa, Anniina ja Tuuli ovat kotileikin keittiössä. Aliisa tekee ruokaa pöydän ääressä. Tuuli ja Anniina ovat kyykistyneinä hyllyn eteen, jossa on leikkivälineitä. Anniina löytää hyllystä nuken tossut ja sanoo: "laitatko vauvalle tossut?" Tuuli vastaa: "laitan, laitan tossut." Anniina menee hakemaan nuken ja antaa tossut Tuulille. Anniina istuu lattialla nukke sylissä ja Tuuli laittaa tossuja nukelle. Anniina sanoo: "kun vauvalla on kylmä, jos hänelle ei laiteta tossuja." Tuuli vastaa: "ai jai". (Kotileikki, 07:12–07:33)

Anniina esitti leikkiehdotuksen Tuulille, joka suostui ehdotukseen. Anniina määritteli leikkiehdotuksen tarpeellisuuden kertomalla, että "vauvalle tulee kylmä, jos hänellä ei ole tossuja".

Elina, Anniina, Tuuli ja Aliisa ovat kotileikissä. Tuuli ja Elina istuvat pöydän ääressä. Aliisa ja Anniina seisovat. Elina nousee pois pöydän äärestä ja sanoo: "Mennään johonkin samaan piiloon, mistä kukaan ei näe meitä." Anniina menee nuken sängyn viereen kädessään muki ja lelu. Tuuli ja Aliisa jäävät pöydän ääreen ja seuraavat katseellaan Anniinaa ja Elinaa. Anniina sanoo: "mutta otetaan yksi vauva mukaan" ja laskee lelut käsistään nuken sängyn viereen. Elina katsoo Anniinaa ja vastaa: "joo, otetaan vaan", jonka jälkeen kääntyy pois. Anniina nostaa nuken sängystä rattaisiin ja sanoo: "ja hauva". Anniina nousee ylös ja etsii katseellaan leikkikoiraa. Aliisa kysyy: "minne he menevät?", johon Anniina vastaa: "no salaiseen piiloon." Aliisa ottaa mukin pöydältä ja sanoo: "sitten tämä on minun." Anniina kulkee ympäri keittiötä etsien leikkikoiraa: "missäs se hauva on?" Hän löytää koiran ja sanoo: "siinähan hauva on" ja menee hauvan kanssa nuken rattaiden luokse. (Kisumirri, 31:30–31:53)

Elinan tekemä leikkiehdotus sai aikaan reaktion Anniinassa. Hän ryhtyi ideomaan leikkiehdotusta ja vei leikkiä eteenpäin tuomalla leikkiin uusia leikkivälineitä.

Leikin sisällön määrittely

Leikkineuvotteluissa leikin sisällöstä tavoitteena on määrittää leikissä tapahtuvaa toimintaa. Sisällön määrittelyyn liittyy leikkivälineiden merkityksellistäminen ja leikin sisällöllisen tiedon muuttaminen.

Anniina, Tuuli ja Aliisa leikkivät kotileikissä. Anniina on hyllyn luona ja pakkaa leikkiruokia laukkuun. Aliisa seisoo keittiön pöydän ääressä sekoittamassa lautasella olevaa ruokaa ja Tuuli istuu hänen vieressään. Anniina tulee pöydän luokse ja laskee laukkunsa pöydän viereen. Anniina sanoo: ”kisumirri vei ruokaa pöytään” ja avaa laukkunsa. Aliisa katsoo Anniinaa päin ja jatkaa ruuan sekoittamista. Tuuli katsoo Anniinaa ja sanoo: ”kiitos kisumirri”. Anniina nousee ylös sanoen: ”mä vien, vein teille kaksi jätskiä” ja laittaa pöydälle kaksi jätskiä. Aliisa katsoo jätskejä ja sanoo: ”hei kaksi jätskiä.” Anniina kumartuu kaivamaan laukkunsa ja sanoo: ”ne on vadelmajätskejä.” Tuuli sanoo: ”kiitos.” Aliisa katsoo Tuuliin ja sanoo: ”kiitos ainakin.” Anniina nostaa spagetin pöydälle. Tuuli sanoo: ”katoin pöydän.” Anniina nostelee ruokia pöydälle ja sanoo: ”laitan kaikki nämä minun tuomat ruuat pöytään.” Aliisa katsoo pöydällä olevia ruokia ja kysyy: ”miksi?” Anniina vastaa: ”kun ne on, ne on, te saatte jälkiruuaksi, pääruuaksi noita” ja osoittaa jätskejä. Aliisa sanoo: ”et voi ne on sinulle kovaa”. (Kisumirri, 20:31–21:21)

Anniina tuo leikkivälineitä Tuulille ja Aliisalle. Hän kertoo toiminnastaan ja selittää miksi leikkivälineet ovat tarpeen leikissä.

Aliisa, Anniina ja Tuuli ovat kotileikin keittiössä. Aliisa kaatelee kannuista pöydän ääressä ja Tuuli kävelee tilassa. Hän menee pöydän toiselta puolelta toiselle ja laittaa käsilaukkunsa pöydälle. Tuuli kääntyy katsomaan Anniinaan päin ja sanoo ”kissa, tuhma kissa”. Tuuli istuu pöydän ääreen. Anniina tulee Aliisan ja Tuulin luokse: ”olen, si, olen kohta kisumirri, jos joku on äiti”. Aliisa katsoo Anniinaa ja sanoo osoittaen itseään sormella sanoen: ”minä olen äiti.” Anniina nyrpistää nenäänsä ja katsoo Tuuliin päin: ”kuka sitten on lapsi?” Tuuli katsoo Anniinaa ja vastaa: ”minä”. Anniina kääntyy pois ja poistuu videokuvasta. Aliisa ja Tuuli jatkavat toimintaansa. Aliisa sanoo: ”sinä autat minua”, johon Tuuli vastaa: ”joo”. Anniina tulee takaisin ja sanoo: ”kisu on sitten kisu, mutta älkää sanoko sitä tuhmaksi.” Tämän sanottuaan Anniina kääntyy pois ja menee hyllyn luokse. Aliisa laulaa siansaksalaulua ja sekoittaa ruokaa lautasella. Anniina tulee Aliisan ja Tuulin luokse ja sanoo: ”mutta tiedätekö, että jos te sanotte kisu tuhmaksi, niin se loikkii pois”. Tuuli ojentaa käden Anniinaa päin ja silittää Anniinan olkapäätä. Hän sanoo ”Anteeksi kisumirri.” Aliisa nostaa tiputtamansa veitsen ylös ja taputtaa Anniinaa olkapäästä sanoessaan: ”Anteeksi kisumirri, minä olen sanonut sinulle monta kertaa”. Anniina kääntyy pois ja palaa hyllyn luokse. (Kisumirri, 18:27-19:34)

Anniina istuu kotileikissä pöydän ääressä. Aliisa seisoo pöydän edessä ja Tuuli pitää nukan sängyn peittoa käsissään. Anniina ottaa pöydällä olevat henkarit ja tiputtaa ne lattialle. Tuuli menee kyykkyyyn ja sanoo: ”hei kisumirri.” Anniina katsoo Tuulia, kun tämä kerää henkarit lattialta. Aliisa seisoo keittiön pöydän ääressä ja sanoo: ”minä laitan pastaa sinne”. Aliisa laittaa pastaa lautaselle. Tuuli sanoo: ”kisumirri on tuhm, kisumirri ei ole tuhma” ja nousee ylös katsoen Anniinaan.

Aliisa sanoo: ”et ole tuhma”. Anniina kääntyy takaisin pöydän ääreen hymyillen. Anniina katsoo Aliisaan ja sanoo: ”hän vaan ei tiedä, että täytyy, täytyy tehdä asiat oikein.” (Kisumirri, 25:22-25:37)

Leikkineuvotteluissa lapset käsittelevät haastavia aiheita. Leikin sisältö on leikkiessä muuttunut ei-toivotuksi Anniinan puolelta ja hän ottaa puheensa toiveensa muuttaakseen omaan leikkirooliinsa liittyviä odotuksia.

Tuuli, Anniina ja Aliisa leikkivät kisumirri leikkiä. Aliisa ja Anniina istuvat kotileikin keittiössä. Tuuli seisoo hyllyn luona ja kuulee Elinan naukuvan leikkitalassa. Tuuli menee Elinan luokse ja sanoo: ”sinäkin olet kisu, kun tuo, tuo Anniina”. Aliisa katsoo Tuulia. Aliisa kysyy Anniinalta: ”onko sinun nimi Anniina?” Anniina vastaa: ”olen pim, mirrikisu.” Elina tulee keittiötä päin kontaten. Aliisa osoittaa sormella Anniinaa ja sanoo: ”minä olen sinut. Mik, mikä sinun kissan nimi on?” Anniina laittaa herneitä mukiin ja vastaa: ”no mirri.” Elina pysähtyy nukan sängyn viereen. Aliisa kaataa kannusta ja sanoo: ”mirri, mutta sinun nimi on Anniina.” Anniina nostaa leukansa pystyy, nyristää nenäänsä ja sanoo voimakkaasti: ”ei kun mirri.” (Kisumirri, 26:45–27:18)

Aliisa, Tuuli ja Anniina ovat pöydän luona. Aliisa seisoo. Tuuli ja Anniina istuvat. Elina tulee pöydän viereen. Aliisa sanoo: ”Hei Elina” ja katsoo Elinaa. Elina kysyy: ”mitäs te?” Tuuli katsoo Elinaa sanoen ”hei kisumirri”. Elina vastaa: ”mä en ole kisumirri, mä olen kisu” ja menee istumaan Tuulia vastapäätä. Aliisa sanoo: ”heippa Elina” ja vilkuttaa hänelle. Anniina tiputtaa lelun pöydän alle ja menee nostamaan sen. Elina sanoo: ”no kun mami tuli nyttien pöytään, äiti tuli teijän kaa, kisulle, kisumirrille.” Aliisa menee tiskialtaan luokse. Anniina istuu taas ruokapöydän ääree. Hän pitää leikkiruokaa kädessään ja kysyy Elinalta: ”tiedätkö sinä kisumirrien ruuasta, niiden ruoka ei ole yhtään puuro vain kala ja maito”. Elina vastaa: ”just niin” ja syö leikisti leikkiruokaa. Anniina katsoo Tuuliin ja Aliisaan päin ja jatkaa: ”Tuuli ja Aliisa, kissojen ruoka on kala ja maito.” Aliisa sano: ”kala ja maito.” Anniina: ”niin”. (Kisumirri, 27:49- 28:42)

Elina on tullut uutena lapsena mukaan kisumirri-leikkiin. Anniina perehdyttää Elinaa leikissä jo aiemmin sovittuihin asioihin, kuten mitä kisumirrit syövät. Näin Anniina sitouttaa Elinan leikki-ideaan ja tarjoaa hänelle tarvittavaa tietoa leikin sisällöstä.

Leikkiin mukaan pääsy

Leikkineuvotteluissa leikkijät kysyvät toista lasta leikkiin. Leikin kysyminen voi tapahtua myö toisin päin.

Elviira katsoo kohti Aliisaa ja sanoo: ”Haluutsä Aliisa tulla leikkii mun, meijän kaa? Tää on tosi kiva leikki.” Aliisa vastaa: ”niin”, johon Elviira jatkaa ”tämä on retki-leikki.” (Meillä on sellainen kotileikki, 10:52- 11:00)

Elviira liittää kysymykseen myös perehdytystä leikin sisällöstä ja näin hän markkinoi Aliisalle leikki-ideaansa. Aliisa ei heti tartu leikkiehdotukseen, vaan jää hetkeksi pohtimaan.

Leikkivälineiden määrittely

Leikkivälineitä määriteltiin yhdessä neuvottelemalla. Leikkiväline, kuten lelulaatikko, ei ollut leikissä automaattisesti lelulaatikko.

Emilia, Antero ja Voitto ovat ulkona. Antero on ajanut rekan Emilian ja Voiton luokse. He odottavat, että päiväkodin henkilökunta avaisi lelulaatikon. Emilia kääntyy Anteroa päin, hymyilee ja sanoo: ”lelulaatikko”. Antero sanoo: ”ei, kun se on paloasema”. Emilia mutrustaa huuliaan ja sanoo: ”lelulaatikko.” Voitto tulee Anteron ja Emilian luokse lähelle. Voitto sanoo: ”se on lelulaatikko”. Antero nostaa leuan pystyy ja mutrustaa huuliaan: ”ei se ole lelulaatikko, se on paloasema.” Antero menee rekkansa luokse. Voitto menee Anteron perään ja sanoo: ”lelulaatikko.” Antero huutaa: ”ei ole kyllä, se on paloasema, hei hei”. Voitto katsoo, kun Antero ajaa rekallaan pois. (Lelulaatikko auki, 00:15-00:39)

Antero leikkii palomiestä ja ajaa rekallaan tehden paloauton ääntä. Hän ehdottaa, että lelulaatikko olisi paloasema. Emilia ja Voitto eivät hyväksy Anteron leikkiehdotusta, vaan haastavat häntä tekemällä vastaväitteen.

7.1.3 Kieltäminen

Leikkiehdotuksiin vastattiin kieltämisellä. Kieltämisen tapoja oli kieltäminen ei-kielellisesti, kielellisesti tai kieltäminen selittämällä. Kieltämisen tapoja olivat ”ei” – sanan käyttö, vastaväite, esineen uudelleen määrittely, sanomalla ääneen mitä haluaa toisen tekevän tai pään pudistus.

Ei-kielelliset tavat

Ei-kielellisiä tapoja oli pään pudistus, käsien vieminen korville ja lelun ottaminen toisen kädestä.

Voitto ja Emilia istuvat hevoskiikun päällä päiväkodin pihalla. Voitto kysyy: ”mennäänkö pois?” Emilia katsoo Voittoja, hän pudistaa päätään ja laulaa siansaksalauluaan. (Ratsastusleikki, 02:20-02:30)

Voitto haluaisi vaihtaa leikkiä ja Emilia ei. Voitto yrittää sinnikkäästi kysymällä saada Emilian suostumaan ehdotukseensa, mutta Emilia vain pudistaa päätään.

Anniina, Aliisa ja Tuuli ovat kotileikissä. Aliisa seisoo pöydän ääressä. Anniina ja Tuuli ovat hyllyn vieressä. Anniina seisoo hyllyn vieressä ja ottaa tamburiinin käteensä. Tuuli kumartuu alas ja nousee ylös kuuleksaan tamburiinin kilahtavan. Tuuli nostaa sormensa ylös ja sanoo: "sillä soitetaan". Anniina sanoo: "mutta en osaa soittaa." Aliisa katsoo Tuulia ja Anniinaa. Aliisa sanoo: "osaan soittaa". Tuuli ottaa tamburiinin käteensä, soittaa sitä ja sanoo: "minä osaan soittaa." Anniina vie kädet korvilleen ja kääntää selkensä Tuuliin päin. Tuuli lopettaa soittamisen ja laittaa soittimen takaisin hyllyn päälle. (Kisumirri, 22:39-23:08)

Tuuli soitti tamburiinia, jota Anniina ei halunnut Tuulin soittavan. Viemällä kätensä korvien suojaksi Anniina välitti Tuulille viestin, ettei soittamisesta lähtevä ääni ollut hänelle mieluinen. Tuuli lopetti soittamisen välittömästi ja laittoi soittimen takaisin.

Kielelliset tavat

Kielellisessä kieltämisessä lapsi kielsi toista lasta toimimasta käyttämällä ei-sanaa tai tekemällä vastaväitteen.

Antero, Elina ja Voitto ovat hiekkalaatikolla. Voitto ottaa hiekkaa pois hiekkakasan päältä Anteron hakiessa lisää hiekkaa kauempaa hiekkalaatikolta. Antero tulee takaisin ja sanoo Voitolle: "Ei saa sinne laittaa". Voitto lopettaa hiekan ottamisen hiekkakasasta ja katselee muualle päiväkodin pihalle. Elina laittaa hiekkaa hiekkakasaan. Voitto tasoittaa Elinan laittamaa hiekkaa. Voitto ottaa lapiolla hiekkaa hiekkakasan vierestä, mutta ei laita sitä hiekkakasan päälle. (Siihen tulee linna, 08:45-09:52)

Antero kieltää Voittoja ottamasta hiekkaa pois hiekkakasasta, jonka tarkoituksena on olla linna. Voitto lopettaa heti toiminnan Anteron pyynnöstä.

Aliisa, Anniina ja Tuuli ovat keittiössä. Anniina makaa tuolilla kissana. Aliisa ja Tuuli seisovat lieden ääressä. Aliisa pitää leikkiruiskua kädessään ja sanoo: "jos tämä lääke auttaisi, hän on kipeä". Anniina nyrpistää nenäänsä ja nousee pois tuolilta: "en ole kipeä". Tuuli kävelee kohti Anniinaa ja kääntyy takaisin Aliisaan päin sanoakseen, että "kisu sanoi, että hän ei ole kipeä" samalla pudistaen päätänsä. Aliisa sanoo: "onpas kipeä" ja ojentaa ruiskua Anniinaa päin. Anniina juoksee hyllyn taakse piiloon ja Tuuli sanoo: "kisu ei halua, kisu lähti tuonne päin." Aliisa kääntyy ja sanoo: "ai." (Kisumirri, 10:45-11:00)

Aliisan leikkiehdotus, että kisumirri on kipeä ja hän tarvitsee lääkettä, sai aikaan kielteisen reaktion niin Anniinassa kuin Tuulissa. Anniina teki vastaväitteen sanoessaan, ettei ole kipeä. Tuuli käytti neuvottelutaitojaan vakuuttaakseen Aliisan siitä, että kisulle ei anneta lääkettä.

Kieltäminen selityksellä

Kieltämisen lisäksi lapset selvensivät kieltoaan selityksellä. Selitys liittyi leikkivälineen ominaisuuteen, leikin sääntöihin, leikin kulkuun tai leikki-idean puolustamiseen. Selittävällä kiellolla varmistettiin, että leikkijät toimivat leikki-idean mukaisesti.

Tuuli laittaa henkareita roikkumaan oven kahvaan. Aliisa tulee Tuulin luokse ja ottaa henkarit käteensä. Aliisa kääntyy henkarit kädessään ja lähtee viemään niitä keittiöön. Tuuli menee Aliisan perään ja sanoo: ”älä, ne on ovikellot”. Aliisa sanoo: ”minä laitan” ja asettelee henkareita takaisin ovenkahvaan. Tuuli katsoo hetken Aliisan toimia ja menee Aliisan luokse. Tuuli sanoo: ”ei noin vaan näin”. Aliisa: ”ai näinkö?” Tuuli: ”niin”. Aliisa: ”no niin nämä ovikellot”. (Kisumirri, 41:52–42:02)

Leikkivälineen ominaisuus määräsi leikkijän mahdollisuuksia leikkiä leikkivälineellä. Aliisan ja Tuulin leikissä henkarit toimivat leikissä ovikelloina. Aliisa ei ollut tietoinen henkareiden ominaisuudesta ennen Tuulin kieltoa.

Elviira ja Emilia leikkivät kotileikissä. Elviira sanoo: ”me mennään retkelle.” Emilia sanoo: ”vauva ei voi tulla mukaan.” Elviira katsoo Emiliaa ja sanoo: ”öö, voi vauvat tulla mukaan. Äidillä on semmoset säännöt.” Elviira nousee istumasta kyykyyn, ottaa vauvan kylpyammeen ja kävelee kohti Emiliaa ja nuken rattaita. Elviira sanoo: ”Sitten otetaan vauva, otettaisko vauva mukaan.” Emilia ojentaa Elviiralle rattaissa olevia tavaroita ja sanoo: ”ota sinä nämä, laita nämä vaikka tohon.” Elviira vastaa: ”joo” ja laittaa tavarat Emilian osoittamaan nuken ammeeseen. Emilia ojentaa loput tavarat rattaista Elviiralle ja sanoo: ”minä, tämäkin.” Emilia nostaa nuken lattialta rattaisiin ja sanoo: ”tule tänne.” (Meillä on sellainen kotileikki, 08:00-08:35)

Elviiralla esitti leikkiehdotuksen retkelle lähdöstä, johon Emilia sanoi, ettei otettaisi vauvoja mukaan. Elviira kielsi ehdotuksen vetoamalla sääntöihin, joita hänen leikkiroolillaan oli.

Antero, Voitto ja Elina ovat hiekkalaatikolla. Elina istuu hiekkakasan vieressä. Voitto seisoo Elinan vieressä. Antero tulee Voiton luokse kottikärryineen ja sanoo: ”ei, älä Voitto.” Voitto perääntyy ja sanoo: ”tässä on iso kuoppa. Voitto istuu Elinan viereen ja ottaa hiekkaa hiekkakasasta. Antero väistää taaksepäin kottikärryjen kanssa, kun Voitto yrittää laittaa niihin hiekkaa. Antero sanoo: ”eii, ei se ole iso pomppukuoppa” ja tyhjentää kottikärryt hiekkakasan päälle. Voitto laittaa hiekat takaisin hiekkakasalle ja tasoittaa ne. Antero sanoo: ”kun tulee linna”. (Siihen tulee linna, 06:56-7:24)

Voiton leikkiehdotukseen pomppukuopasta vastattiin kieltävästi. Antero oli aloittanut Elinan kanssa linna-leikin ja puolustaa leikki-ideaansa. Selittämällä kieltöön hän varmisti, että Voitto tiesi leikki-idean.

Voitto ja Emilia istuvat hevoskiikussa päiväkodin pihalla. Voitto sanoo: ”kohta me, hei Emilia, mennäänkö kohta pois. Emilia mennäänkö pois.” Emilia nostaa rannettaan kohti Voitto ja sanoo: ”katso kello, ei mennä kohta. Mun kello kestää niin ettei voida ees mennä.” (Ratsastusleikki, 10:00-10:18)

Emilia vetoaa kelloon kieltäytyessään Voiton leikkiehdotuksesta. Hänellä ei ole kelloa kädessään eikä hän osaa kelloa. Emilia on oppinut vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa käyttämään aikaa syynä siihen, ettei toisen haluttua toimintaa pystytä toteuttamaan.

Lapset vetosivat myös erilaisiin syihin, miksi toisen leikkiehdotusta ei voinut toteuttaa. Näissä syissä näkyi lapsen kyky käyttää toisessa tilanteessa opittuja malleja omassa leikissään, kuten esimerkki ratsastusleikistä osoittaa. Muita syitä, joihin leikkivät vetosivat olivat mieltymys, hauskuus, herkät korvat, tasa-arvo ja sinnikkyys. Huomionarvoista on, että vetoaminennäihin syihin oli tehokas valtastrategia.

7.2 Millaisia vaikutuksia käytetyillä valtastrategioilla oli leikin kulkuun?

Valtastrategioilla oli positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia leikin kulkuun. Positiiviset vaikutukset lisäsivät lasten osallisuutta leikkiin ja näin jokaisella leikkijällä oli mahdollisuus vaikuttaa leikin kulkuun. Leikkiin negatiivisesti vaikuttavat valtastrategiat vähensivät lasten osallistumisen mahdollisuuksia leikkiin ja leikin kesto oli lyhyempi.

Leikin johtaminen

Valtastrategiana leikin johtaminen tuotti positiivisia vaikutuksia leikkiin. Johtaminen vei leikkiä eteenpäin ja johtamalla leikissä siirryttiin ajallisesta sijainnista toiseen, kuten yöstä aamuun. Leikin johtamisen avulla leikki siirtyi fyysisesti paikasta toiseen esimerkiksi kotileikkitalassa keittiöstä makuuhuoneeseen.

Johtaminen tuotti leikkiin lisää sisältöä. Näin lapset pääsivät osallisiksi yhteiseen tilanteen määrittelyyn, kun toinen leikkijä ohjasi leikkiä kertomalla leikin kulusta ja ohjaamalla leikkiä. Leikkijät olivat mielellään mukana leikissä ja leikki oli tyydyttävää. Jos leikki keskeytettäisiin, leikkijät protestoisivat leikin keskeyttämistä vastaan ja esittäisivät toiveen leikin jatkumiselle.

Leikin johtamisen avulla leikkijät sitoutuivat yhteiseen leikki-ideaan, koska leikin johtajalla oli leikki-idea vahvasti muistissaan ja hän johti leikki leikki-idean mukaisesti. Leikin johtamisen avulla leikki muodostui eheäksi kokonaisuudeksi.

Johtajan roolin ottaminen vaati leikkijältä hyviä leikkitaitoa ja kokonaistilanteen hallintaa. Leikin johtajan rooli otettiin tai toiset lapset pyrkivät neuvottelemaan leikin johtajan roolin yhdelle lapselle. Lapset näyttivät olevan tietoisia kenelle johtajan rooli kuuluu eikä jokaisella kanssa neuvoteltu johtajan roolista.

Leikin johtaja omasi hyvät leikkitaidot, hän oli sensitiivinen toisia lapsia kohtaan ja ohjasi hienovaraisesti leikin kulkua. Hän muokkasi toimintaansa myös toisten ehdotusten mukaan ja käytti myönteistä vuorovaikutusta leikissä.

Leikkineuvottelut

Leikkineuvottelut tuottavat positiivisia ja neutraaleja vaikutuksia leikkiin. Leikkineuvotteluiden käymiseen vaaditaan hyviä vuorovaikutustaitoja ja kielen kehitystä. Onnistuessaan leikkineuvottelut tuottavat positiivisia vaikutuksia leikkiin. Leikkineuvottelut tuottavat myös neutraaleja vaikutuksia leikkiin, koska ne ovat epäsuoria tapoja vaikuttaa toisen toimintaa. Leikkineuvottelut eivät siis aina tuotaneet toivottua tai minkäänlaista tulosta.

Leikkineuvotteluissa kaikki leikkijät osallistuvat leikitilanteen sisällöstä neuvottelemiseen. Leikin suunnan muuttaminen vaatii rohkeutta leikkiehdotuksen tekijältä. Muiden leikkijöiden tulee olla avoimia leikkiehdotuksen tekijän aloitteelle ja heillä tulee olla kykyä muuttaa omia näkemyksiään ja ennakkoluuloja leikkiä kohtaan. Leikkineuvotteluiden avulla lapset pystyvät muuttamaan leikin kulkua dramaattisesti, kuten kisumirri-leikissä.

Leikkineuvottelujen käyminen on yksi taitavan leikkijän tunnusmerkki. Sen käyttö tulee hallinta ja leikkijän tulee olla tietoinen leikkineuvottelun mahdollisuudesta leikissä. Pelkkä leikkiin liittyvä leikkiehdotus ei johda leikkineuvotteluun, jos leikkijä ei tiedosta niitä mahdollisuuksia, joita leikkiehdotus avaa leikkijälle.

Leikkineuvottelu, jossa ei päästä yhteiseen ymmärrykseen, tuottaa neutraalin tai jopa negatiivisen vaikutuksen leikkiin. Neutraalin neuvottelun tulos voi olla leikin eriytyminen, kuten kävi Anterolle, Emilialle ja Voitolle, kun he neuvottelivat onko lelulaatikko paloasema vai lelulaatikko. Leikkineuvotteluista voi syntyä riita- tai kiistatilanne, jonka lopputulos on yhteisen leikin kannalta huono.

Kieltäminen

Kieltäminen tuotti negatiivisia ja positiivisia tuloksia leikin kulkuun. Negatiivisia vaikutuksia leikkiin oli leikin kesto. Niissä leikeissä, joissa käytettiin pääasiassa kieltämistä valtastrategiana, olivat kestoiltaan lyhyempiä kuin muut leikit. Tämä johtui siitä, että leikkijöiden aloitteet vähenivät ja vain ainoastaan kieltäjä tuotti leikin loppupuolella leikkiin uutta sisältöä.

Leikkijän selittäessään omaa kieltoa, hän tuotti leikkiin uutta sisältöä. Tähän uuteen sisältöön toinen leikkijä pystyi tarttumaan ja se avasi leikkiin mahdollisuuksia. Näin leikkijälle jäi enemmän mahdollisuuksia jatkaa leikkiä kuin pelkässä kiellossa. Nämä mahdollisuudet lisäsivät positiivisia vaikutuksia leikkiin.

Kieltäminen aiheutti epävarmuutta kanssa leikkijöissä ja uskallus tehdä leikkiehdotuksia kieltämisen pelossa esti leikkiehdotusten tuomisen leikkiin. Kiellon jälkeinen toimiminen ja uuden leikkiehdotuksen esittäminen sisälsi näin ollen mahdollisuuden uuteen kieltoon, jolloin leikkijän tuli olla varma, että haluaa ottaa sen riskin ja ryhtyä toimimaan. Vaarana oli siis uusi kieltä omaa toimintaa kohtaan. Näin kieltäminen sulki pois leikin mahdollisuuksia ja lopulta leikkijät osallistuivat mekaaniseen toimintaan, mutta eivät tuottaneet leikkiin uutta sisältöä.

Muut leikkijät ryhtyvät katselemaan ympärilleen leikkutilassa, kun vain kieltäjällä on lupa tuottaa uusia leikkiehdotuksia. Näin toiset leikkijät ikään kuin hakevat katsellaan muuta tekemistä tai toista mielenkiintoisempaa toimintaa, johon liittyä. Leikki on surkastunut ja leikin keskeyttäminen olisi mieluinen tilanne leikkijöille.

8 LUOTETTAVUUS

Tutkimukseni eri vaiheissa olen pitänyt mielessä tutkimuksen luotettavuuden (Eskola & Suoranta, 2005, 208) ja haastanut itseäni tutkijana kriittisempään ja tieteellisempään tutkimusotteeseen. Tietoisuus siitä, että voin toimia ristiriidassa tavoittamatta lasten näkökulmaa, haastoi minua tutkijana tiedostamaan omat lähtökohtani ja taustaoletukseni (Karlsson, 2012, 36.) Laadullisessa tutkimuksessa onkin lähtökohtana tutkijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeisin tutkimusväline (Eskola & Suoranta, 1998, 211).

Tutkimukseni pohjautuminen omiin kokemuksiini lastentarhanopettajan työssä ohjasi tutkimusasetelmaani tutkimuksen alkuvaiheessa. Havaintojeni mukaan lapsi käyttivät valtaa ja ohjasivat toisia lapsia arjen eri tilanteissa. Osa lapsista määräsi kuka sai osallistua leikkiin ja vei toiset lapset jonoon, jos he eivät itse sinne hakeutuneet. Lapset myös auttoivat toisiaan laittamalla kenkiä tai ojentamalla käden jos toista pelotti. Näiden ennako-oletusten ottaminen huomioon lisäsi tutkimukseni luotettavuutta (Eskola & Suoranta, 2005, 212).

Huomionarvoista on, että subjektiivinen tieto voi altistaa vääristymille ja ennakkoluuloille, mutta sillä on hyviäkin ominaisuuksia. Kriittisesti subjektiivinen asennoitumistapa tutkimuksessa antaa alkuperäisten kokemusten nousta tietoisuuteen, mutta ei anna niiden jäädä hallitseviksi. (Munter & Siren-Tiusanen, 1999, 181.) Tutkimustani ei olisi siis koskaan syntynyt ilman haluani selvittää, miten lapset luovat valtaa vertaisvuorovaikutuksessa.

Tutkimukseni luotettavuutta lisää selkeä ja yksityiskohtainen kuvaus mitä aineistokeräyksessä ja sen jälkeen on tapahtunut (Eskola & Suoranta, 2005, 213). Lähtökohtaisesti diskurssianalyttisessä tutkimuksessa asetetaan valmiit aineistot tutkijan itse keräämän aineiston edelle, jotta saadaan eliminoitua tutkijan vaikutus tutkimukseen (Eskola & Suoranta, 2005, 197). Tässä tutkimuksessa keräsin aineiston itse havainnoidakseni lasten toimintaa ja saadakseni luotua itselleni kokonaiskuva tilanteesta (Derry, Pea, Barron, Engle, Erickson, Goldman, Hall, Koschmann, Lemke, Sherin, & Sherin, 2010, 18).

Lapsia tutkittaessa ei voi koskaan täysin tavoittaa lapsen maailmaa eikä päästä heidän ajatuksiinsa (Karlsson, 2012, 24). Lapsiperspektiivin löytymisen edellytyksenä on lapsille ominaisten toimintatapojen huomaaminen. Lapset eivät tee tutkimusta eivätkä voi täten selittää omaa näkökulmaansa. (Karlsson, 2000, 35) Näin ollen tutkimukseni aineistoksi muodostui lapsille tyypillinen tapa toimia eli leikkiminen. Videoimalla ja havainnoimalla leikkiä pystyin tarkastelemaan lasten käyttämiä valtastrategioita, jotka tulivat esiin heidän vuorovaikutuksessaan. Tutkimukseni uskottavuuden kannalta minun on tarkasteltava vastaako käsitteellistykseni ja tulkintani tutkittavien käsityksiä eli olenko saavuttanut vastauksia kysymyksiini lasten valtastrategioista (Eskola & Suoranta, 2005, 211).

Päiväkoti on minulle tuttu ympäristö lastentarhanopettajan ammattini kautta. Tutkimukseeni osallistunut ryhmä ja päiväkotit olivat itselleni erityisen tuttuja, koska olin työskennellyt lapsiryhmässä aineistonkeruuta edeltävänä keväänä. Haasteena tutkimuksessani olikin etäännyminen lastentarhanopettajan roolista ja siirtyminen tutkijan rooliin. Koin, että etäännykseni lapsiryhmästä ja lapsista edisti tietoisuus siitä, etten työskentele tutkimukseeni osallistuvien lasten kanssa enää. Näin pystyin keskittymään aineistoon tutkijan näkökulmasta.

Tutkimukseni aihe ja erityisesti Foucault'n valtakäsitys ohjasivat havainnointiani kohti lasten välistä toimintaa ja pois lapsista yksilöinä. Näin etäännyin tutusta ympäristöstä ja lapsista sekä pystyin katsomaan aineistoa toisesta näkökulmasta (Kopisto, 2005, 231). Tuntemieni lasten persoonallisuus väistyi tekojen tieltä ja huomasin kohtaavani heidät informanteina vallan monimutkaisille strategioille. Etäännykseni tuki myös lasten, heidän sisarusten sekä päiväkodin nimen muuttaminen pseudonyymeiksi heti analysoinnin alkuvaiheessa.

Videoiminen tuotti laajan aineiston, jonka läpikäyminen turhautti ja haastoi. Eskola ja Suoranta (1998, 198) toteavat, että diskurssianalyysissä pienet aineistot ovat järkeviä. Toisaalta laaja aineisto, siihen tutustuttani, avasi monipuolisen maailman lasten valtastrategioihin. Aineisto kylläntyi helposti ja vastaukset tutkimuskysymyksiini olivat helposti löydettävissä. Vaikkakin Eskola ja Suoranta

(1998) olivat pienen aineiston kannalla, tässä tutkimuksessa laaja aineisto oli ehdoton edellytys luotettavien aineistoluokkien tekemiseen.

Syvyyttä analysointiin olisi tuonut ottamalla huomioon lasten fyysiset ominaisuudet, kuten pituuden ja tarkat iän. Aiempien tutkimusten (ks. Harris, 2000) perusteella nämä ovat merkittäviä tietoja lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa. Analysoinnin toiseksi haasteeksi nostan leikkiryhmien koon. Seitsemän lapsen vuorovaikutuksen havainnointi yhtäaikaisesti oli mahdotonta ja lapset muodostivat luonnostaan 3-4 lapsen leikkiryhmiä. Näin samassa tilassa oli käynnissä usea leikki, joten videoinnin aikana tein valinnan kenen leikkiä kuvaan.

Keskeistä diskurssianalyysille on näkemys siitä, ettei ihminen voi kovin paljon vaikuttaa siihen, mitä diskurssi on ja miten se vaikuttaa. Diskurssien tutkiminen tekee ihmiset tietoisiksi diskursseista ja siten niihin päästään vaikuttamaan. (Remes, 2006, 339.) Valtaan liittyvät diskurssit ja tässä tutkimuksessa erityisesti valtastrategioiden identifiointi ja lasten välisen vallan esille tuominen ovat merkittäviä asioita varhaiskasvatuksessa työskenteleville kasvatus- ja hoitohenkilöille. Tutkimuksen relevanssin näkökulmasta tutkimuksella tulee olla yleistä ja ennen kaikkea käytännöllistä merkitystä (Eskola & Suoranta, 1998, 220). Tiedostaen lasten välisiä valtastrategioita varhaiskasvattaja voi asemoida itsensä erilaisiin valta-asemaan ohjaten näin leikkiä monipuoliseksi ja opettamalla lapsille tuottavaa tilannehallintaa.

9 POHDINTA

Tutkimukseni sai alkunsa omista havainnoistani lastentarhanopettajan työssä. Näiden havaintojen pohjalta lähdin tutkimaan lasten vallan käyttöä vertaissuhteissa. Tutkimukseni aiheeksi valikoitui monen mutkan kautta lasten valtastrategiat leikissä. Koin teoriaan tutustuttuani, ettei lasten valtastrategioita ole riittävästi tutkittu. Ensimmäiseksi selvitin millaisia lasten valtastrategiat ovat ja toiseksi miten ne vaikuttivat leikkiin.

Teoreettinen viitekehys pohjautui Foucault'n valta käsitykseen. Hänen mukaansa valta ilmenee sosiaalisesti eikä yksilö ole koskaan vallan ulkopuolelle. Lapsella on sisäsyntyinen halu osallistua sosiaaliseen toimintaan ja rutiineihin. Näin lapsi tulee osaksi sosiaalisten suhteiden lainalaisuuksia ja valtaa. Roolileikeissä lapset tarkastelevat ihmisen toiminnan sääntöjä ja sosiaalisen maailman säännönmukaisuuksia. He uusintavat näitä säännönmukaisuuksia ja luovat niistä omia tulkintojaan yhdessä vertaistensa kanssa. Siksi tuleekin tunnustaa, että leikissä on kysymys aina kysymys vallasta.

Valtastrategiat näyttäytyivät lasten toiminnassa, joka syntyy leikkiehdotuksesta. Leikkiehdotusten avulla lapset pyrkivät jatkuvasti yhteisiin tilanteen määrittelyihin ja toiminnan koordinointiin, kuten Strandell (1995, 31) todentaa. Valtastrategian tulokset ja niiden vaikuttavuus näkyivät toiminnassa. Valtastrategioilla synnytettiin uutta toimintaa tai sisältöä leikkiin. Niiden avulla kuljettiin ajallisesti leikin tilanteista toisiin. Leikissä lapset olivat vapaita toimimaan ja reagoimaan toisten leikkiehdotuksiin. Tämä vapaus onkin vallan ehdoton edellytys (Foucault, 1982).

Valta on yhdessä toimimisen mahdollistaja ja siksi tärkeä osa vuorovaikutusta. Valta neuvotellaan jokaisessa tilanteessa uudestaan ja valtastrategioiden vaikutukset eivät ole sidottu yksilöön tai yhden yksilön hallussa. Tutkimuksessani taitavat leikkijät käyttivät kaikkia kolmea valtastrategiaa leikissään. He olivat tietoisia leikkistrategioiden vaikuttavuudesta toisiin leikkijöihin. He käyttivät eri leikki-strategioita eri leikkijöiden kanssa.

Valtastrategiat tuottivat tässä tutkimuksessa positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia leikkiin. Neuvottelun, johtamisen ja kieltämisen avulla toteutetaan leikkiä ja määrittellään leikin sisältöä.

Leikin johtamisen avulla lapset veivät leikkiä eteenpäin ja näin syntyi myönteistä tilannehallintaa (Lehtinen, 2000, 98). Leikin johtaminen ja sen kautta vallan käyttö on jossain määrin välttämätöntä ja parhaimmillaan kaikille leikkijöille hyödyksi (Vuorisalo, 2009, 172–173). Oman tutkimukseni pohjalta leikin johtaminen tulee nähdä ehdottomasti positiivisena valtastrategiana, joka tuottaa monivivahteista leikkiä. Mikä on Kallialan (1999, 190) mukaan välttämätöntä.

Johtajan roolin ottaminen leikissä tai leikin johtaminen on usein arjessa ymmärretty negatiiviseksi. Vanhemmat kokevat, että leikin johtajan roolin ottaminen olisi väärin toisia leikkijöitä kohtaan. Tässä tutkimuksessa johtajan roolin ottaminen osoittautui kuitenkin positiiviseksi asiaksi.

Leikin johtaminen vei leikkiä eteenpäin, sen avulla leikkijät olivat sitoutuneita leikkiin ja leikki-idea kantoi koko leikin ajan. Leikin johtaja omasi hyvät leikkitaidot, hän oli sensitiivinen toisia lapsia kohtaan ja ohjasi hienovaraisesti leikin kulkua. Hän muokkasi toimintaansa myös toisten ehdotusten mukaan ja käytti myönteistä vuorovaikutusta leikissä.

Leikkineuvottelut valtastrategioina lisäsivät lasten ymmärrystä leikin kulusta. Lapset neuvottelivat leikin sisällöstä ja hyvin joustavasti muuttivat leikin kulkua neuvotteluiden jälkeen. Löfdahlin (2006, 86) mukaan lapset luovat ja ylläpitävät valtaa leikkineuvotteluissa. Valtastrategioiden näkökulmasta leikkineuvottelut ovat vallankäytön väline eikä niissä luoda valta-asetelmia tai ylläpidetä saavutettua valtaa. Tutkimuksessani kuitenkin havaitsin, että leikkineuvotteluita käyttivät lapset, jotka omasivat hyvät vuorovaikutustaidot ja olivat taitavia leikkijöitä.

Negatiivisia tuloksia leikin kulkuun aiheutti kieltäminen. Kieltäminen tukahdutti leikin ja leikkijöiden mahdollisuudet vaikuttaa leikkiin vähenivät kieltämisen myötä. Lehtinen (2000, 87) kuvaa negatiivista valtaa, niin että se saa toimijan käyttäyty-

mään varman päälle lähtöoletuksenaan mahdollisten kielteisten vaikutusten minimoiminen. Tämä ilmenee myös omassa tutkimuksessani, jossa kieltäjän leikit eivät rikastu ja monipuolistu, vaan surkastuvat kieltämisen seurauksena.

Tutkimukseni osoitti, minkä Repo (2013, 43–44) todentaa, että vallan käyttö kunnioittaa yksilön oikeuksia toimiessaan huomaamattomasti. Valta, ja erityisesti hyvä valta, mahdollistavat monipuolisen vuorovaikutuksellisen toiminnan. Lasten vallan käyttöön puuttuminen on hankalaa ja osallistuminen lasten maailmaan on aikuisilta usein mahdotonta. Vuorisalo (2013, 192) pohtii, että panostamalla yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen voidaan heikentää eriarvoistavia käytäntöjä. Mielestäni toisena vaihtoehtona on aikuisen osallistumisen arkipäivän tilanteen määrittelyihin. Näitä tilanteita päiväkodissa ovat ruokailu ja erilaiset siirtymät tilanteet, jotka kirvoittavat lapset ihmettelemään ja pohtimaan maailman säännönmukaisuuksia.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) haastaa henkilöstön turvaamaan leikin edellytykset ja ohjaamaan leikkiä sopivalla tavalla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 39). Henkilöstön tulee tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä (Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet, 2016, 29). Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan henkilöstöltä edellytetään suunnitelmallista ja tavoitteellista tukea lasten leikin kehittämiselle, joko ohjaamalla sitä leikin ulkopuolelta tai olemalla itse mukana (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 39).

Tutkimukseni nosti usean jatkotutkimuksen aiheen. Mielenkiintoista olisi selvittää kuinka pysyviä valtastrategiat ovat ja muuttuvatko ne lasten kasvaessa. Tutkimuksen toistaminen yli kolmevuotiailla toisi syvyyttä valtastrategioihin. Toisena tutkimusaiheena voisi selvittää, miten valtastrategioita opitaan. Tutkimuksen yhtenä osa-alueena olisi esimerkiksi leikkikerho, jossa negatiivisia valtastrategioita käyttäville lapsille opetettaisiin leikin johtamista ja neuvottelutaitoa.

Tutkimuksessani leikistä tuli lasten valtastrategioiden harjoittelukenttä. Tällä kentällä he harjoittelivat erilaisia keinoja vaikuttaa toisen toimintaan, he havainnoivat muiden strategioita ja haastoivat itseään valtastrategioissa.

LÄHTEET

- Aho, S. & Laine, K. (1997). *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava.
- Asher, S. R. & Coie, J. (1990). *Peer rejection in childhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Avgitidou, S. (2001). Peer Culture and Friendship Relationships as Contexts for the Development of Young Children's Pro-social Behaviour. *International Journal of Early Years Education*, Vol. 9, No. 2, 145–152.
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Corsaro, W. A. (2003). *We're friends right? Inside kids' culture*. Washington: Joseph Henry Press.
- Derry, S. J., Pea, R. D., Barron, B., Engle, R. A., Erickson, F., Goldman, R., Hall, R., Koschmann, T., Lemke, J.L., Sherin, M. G. & Sherin, B.L. (2010). Conducting Video Research in the Learning Sciences: Guidance on Selection, Analysis, Technology and Ethics. *Journal of the Learning Sciences*, 19, 3-53.
- Edmiston, B. & Taylor, T. (2010). Using power on the playground. Teoksessa L. Brooker & S. Edwards (toim.), *Engaging Play* (167-181). Maidenhead: McGraw-Hill, Open University Press.
- Erickson, F. (2006). Definition and Analysis of Data from Videotape: Some Research Procedures and Their Rationales. Teoksessa J.L. Green, G. Camilli & P.B. Elmore (toim.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (177-191). Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates (LEA).
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Fairclough, N. (2001^a). *Language and power*. Harlow: Longman.

- Fairclough, N. (2001^b). Critical discourse analysis as a method in social scientific research. Teoksessa R. Wodak & M. Meyer (toim.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (121-139). London: Sage.
- Foucault, M. (2000). *Power*. New York: The new press.
- Foucault, M. (1987). The Ethic of Care for the Self as practice of Freedom: An Interview with Michel Foucault on January 20, 1984. *Philosophy & Social Criticism*, 1987, Vol. 12, No. 2-3, 112-131.
- Foucault, M. (1982). The Subject and Power. *Critical Inquiry*, Vol. 8, No. 4, 777-795.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977*. Brighton: The Harvester Press.
- Gjerstad, E. (2015). *Kuka on kukkulan kuningas? Lasten ja aikuisten valtasuhteet kasvun tukena*. Juva: PS-kustannus.
- Harris, J. R. (2000). *Kasvatuksen myytti*. 2. painos. Helsinki: Art House.
- Heath, C., Hindmarsh, J. & Luff, P. (2010). *Video in Qualitative Research. Analysing Social Interaction in Everyday Life*. London: Sage Publications Ltd.
- Helén, I. (2004). hyvinvointi, vapaus ja elämän politiikka: foucaultlainen hallinnan analytiikka. Teoksessa K. Rahkonen (toim.), *Sosiologisia nykykeskusteluja* (206-236). Helsinki: Gaudeamus.
- Helén, I. (1994). Michel Foucault'n valta-analytiikka. Teoksessa R. Heiskala (toim.), *Sosiologisen teorian nykysuuntauksia* (270- 315). Helsinki: Gaudeamus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2014). *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, A. & Mäntynen, P. (2002). Leikin aakkoset. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen, *Pienet päivähoidossa. Alla kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita* (133- 159). Helsinki: WSOY.
- Husa, S. (1999). Michel Foucault. Mikrovalta, kasvatus ja normalisoiminen. Teoksessa T. Aittola (toim.), *Kasvatussosiologian teoreetikoita* (58-80). Helsinki: Yliopistopaino.

- Jokinen, A. & Juhila, K. (1999). Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Diskurssianalyysi liikkeessä* (54–100). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A. & Juhila, K. (1993). Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Diskurssianalyysin aakkoset* (75-108). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1993^a). *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1993^b). Diskursiivinen maailma: teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Diskurssianalyysin aakkoset* (17-47). Tampere: Vastapaino.
- Kalliala, M. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & Karimäki, R. (toim.), *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan* (17-66). Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 57. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Karlsson, L. (2000). *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Helsinki: Edita.
- Kincheloe, J. L. & Mclearen, P. (2000). Rethinking critical theory and qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research* (279-313). Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Kinos, J. & Virtanen, J. (2001). Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen kivijalka lapsuuden sosiologiassa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.), *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia* (136-157). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kopisto, K. (2005). Tutkijan roolin muotoutuminen ja tutkimuksen metodiset ratkaisut – pohdintoja esitutkimuksen pohjalta. Teoksessa L. Talts & M. Vikat (toim.), *Lapse kasvukeskkond Eestis ja Soomes III. Teadusartiklite kogumik* (229 – 242). Tallinna: Tallinna Ülikool.

- Laine, K. & Neitola, M. (toim.), (2002). *Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 11. Turku: Pallosalama Oy.
- Laine, K. (1997^a). Sosiaalinen käyttäytyminen ja muiden odotukset. Teoksessa Aho, S. & Laine, K. *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen* (149–161). Helsinki: Otava.
- Laine, K. (1997^b). Yksilö ryhmässä. Teoksessa Aho, S. & Laine, K. *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen* (203–226). Helsinki: Otava.
- Laine, M. (2007). *Kriminologia ja rankaisun sosiologia*. Helsinki: Tietosanoma.
- Lee, Y-L. & Recchia, S. L. (2008). "Who's the Boss?" Young Children's Power and Influence in an Early Childhood Classroom. *Early Childhood Research & Practice Vol. 10, Nr 1*. Luettu: 23.4.2014. Saatavilla: <http://ecrp.uiuc.edu/v10n1/lee.html>.
- Lehtinen, A-R. (2009). Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (138-155). Tampere: Vastapaino.
- Lehtinen, A-R. (2000). *Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Löfdahl, A. (2010). Who gets to play? Peer groups, power and play in early childhood settings. Teoksessa L. Brooker & S. Edwards (toim.), *Engaging Play* (122-135). Maidenhead: McGraw-Hill, Open University Press.
- Löfdahl, A. (2006). Ground for values and attitudes. Children's play and peer-cultures in pre-school. *Journal of Early Childhood Research* 4, 77-88.
- Löfdahl, A. & Hägglund, S. (2006). Power and participation: social representations among children in pre-school. *Social Psychology of Education* 9, Issue 2, 179–194.
- Moyles, J. R. (1989). *Just Playing? The role and status of play in early childhood education*. Philadelphia: Open University Press.
- Munter, H. (2000). Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.), *Pienet*

päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita (93-115). Helsinki: WSOY.

- Munter, H. & Siren-Tiusanen, H. (1999). Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoidon tutkimisessa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (177-193). Jyväskylä: Atena kustannus.
- Mustola, M., Kärjä, A-V., Nöök, M. L. & Mykkänen, J. (toim.) (2015). *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Niiranen, P. (1999). Lasten vuorovaikutuksen havainnointi päiväkodissa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (234-254). Jyväskylä: Atena kustannus.
- Nuutinen, P. (1994). *Lapsesta subjektiksi. Tutkimus vallasta ja kasvatuksesta*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 18. Joensuu: Joensuun yliopiston kirjasto.
- Paju, E. (2015). Kuvallisuus, osallisuus ja eettisyys lasten parissa tehtävässä tutkimuksessa. Teoksessa M. Mustola, J. Mykkänen, M. L. Nöök & A-V. Kärjä (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa* (119-127). Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Poikkeus, A-M. (1997). Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään* (122–138). Porvoo: WSOY.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: beyond attitudes and behavior*. London: Sage.
- Putallaz, M. & Wasserman, A. (1990). Children's entry behavior. Teoksessa Asher, S. R. & Coie, J. *Peer rejection in childhood* (60–89). Cambridge: Cambridge University Press.

- Remes, L. (2006). Diskurssianalyysin perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (288–374). 1.laitos, 1.painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.
- Repo, L. (2013). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Juva: PS-kustannus.
- Rogers, S. (2010). Powerful pedagogies and playful resistance. Role play in the early childhood classroom. Teoksessa L. Brooker & S. Edwards (toim.), *Engaging Play* (153-165). Maidenhead: McGraw-Hill, Open University Press.
- Ruoppila, I. (1999). Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinon, P. Niiranen & M. Ojala (toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (26-51). Jyväskylä: Atena kustannus.
- Rutanen, N. (2012^a). Pienten lasten vuorovaikutuksen rakentuminen ja tulkinta. Teoksessa L. Karlsson & Karimäki, R. (toim.), *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan* (83-106). Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 57. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Rutanen, N. (2012^b). Alle kolmivuotiaat paikkansa tuottajina päiväkodissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti, Vol.1 (1)*, 44-56.
- Saaristo, K. & Jokinen, K. (2013). *Sosiologia*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Strandell, H. (1995). *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Suoninen, E. (1993). Kielen käytön vaihtelevuuden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen, *Diskurssianalyysin aakkoset* (48-74). Tampere: Vastapaino.
- Trevarthen, C. (1998). The child's need to learn a culture. Teoksessa M. Woodhead, D. Faulkner & K. Littleton (toim.), *Cultural worlds of early childhood* 87-100). London: Routledge.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Opetushallitus.
- Varis, T. (1989). *Vallan geneologia. Tutkimus Michel Foucault'n valtakäsityksistä*. Tampere: Tampereen Yliopisto.

- Vuorisalo, M. (2013^a). *Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Vuorisalo, M. (2013^b). Lapset ja päiväkodin eriarvoistava arki – bourdieulaisia havaintoja esiopetusvuodesta. *Kasvatus 4/2013, Puheenvuoroja*, 449- 453.
- Vuorisalo, M. (2009). Ken leikkii ryhtyy – Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (156-181). Tampere: Vastapaino.

LIITE 1 – Suostumuslomake

Hyvät vanhemmat!

Olen varhaiskasvatuksen maisteriopiskelija ja olen tulossa tekemään pro gradu - tutkimustani lapsenne päiväkotiryhmään. Tutkielmani aiheena ovat ”*Lasten valtapositiot vertaisvuorovaikutuksessa*”. Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut siitä, minkälaisia valta-asetelmia lapset luovat ja miten he ylläpitävät näitä valta-asetelmia leikkitilanteissa. Tutkin valtaa ilmiönä lasten leikkitilanteissa, joten en tule yksilöimään lapsia heidän vallankäyttönsä perusteella.

Kerättävä tutkimusaineisto koostuu videomateriaalista. Aineisto kerätään 17.11.–21.11.2014 välisenä aikana. Videointi tapahtuu aamupäivisin päiväkodin sisä- ja ulkotiloissa. Tutkimukseni kohdejoukko ovat 2011 syntyneet lapset.

Tutkimukseeni osallistuminen on vapaaehtoista ja tutkimukseeni osallistumisen voi halutessaan myös keskeyttää tutkimuksen missä vaiheessa tahansa. Tutkimukseni onnistumisen kannalta olisi kuitenkin tärkeää, että mahdollisimman moni lapsi osallistuisi tutkimukseen.

Tutkimukseni raportoinnissa ei paljasteta sellaista lapsia koskevaa informaatiota, jota voisi yhdistää yksittäiseen lapseen, päiväkotiin tai asuinalueeseen. Jos raportoinnissa käytetään valokuvia, niin kuvan henkilöt muokataan tunnistamattomaksi. Tunnistetiedot kerään vain niiltä osin, jotta erilaisten videointikertojen yhdistäminen analyysiä varten mahdollistuu. Tunnistetiedot poistetaan aineiston tarkempaa käsittelyä varten ja raportoinnissa kaikki nimet muutetaan.

Tutkimuksessa kerätty videomateriaali luovutetaan analysoinnin jälkeen päiväkodin käyttöön. Tutkimuksen videomateriaalia tullaan käyttämään Helsingin Yliopiston ”Video oppimisen ja opetuksen tutkimuksessa” – opintojaksolla syksyllä 2014.

Mikäli sinulla on tutkimusta koskevia kysymyksiä, voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostitse suvi.kettumaki@helsinki.fi tai puhelimitse numerosta xxxxxxx.

Ystävällisin terveisin,

Suvi Kettumäki
puh. xxxxxxx
suvi.kettumaki@helsinki.fi

Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirasto on myöntänyt tutkimusluvan 11.11.2014.

LIITE 2 - Suostumuslomake

Palauta tämä sivu päiväkotiin täytettynä 17.11.2014 mennessä. Kiitos!

Lasten valtapositiot vertaisvuorovaikutuksessa – pro gradu -tutkielma

Olen lukenut ja hyväksynyt tässä suostumuslomakkeessa olevat tiedot. Annan allekirjoituksellani luvan lapselleni osallistua tähän tutkimukseen ja annan samalla luvan video- ja ääninauhoitukselle, joita tässä tutkimuksessa tullaan käyttämään. Luvan antamalla annan Suvi Kettumäellä oikeuden käyttää videomateriaalia opetus- ja tutkimustarkoituksessa.

Lapseni nimi: _____

Saako lapsesi osallistua tutkimukseeni?

_____ KYLLÄ saa osallistua tutkimukseen.

_____ EI saa osallistua tutkimukseen.

Paikka ja aika: _____

Allekirjoitus: _____

Nimen selvennys: _____

LIITE 3 - Valtastrategiat

Leikkiehdotukset

Kysymys

Käsky

Toteamus

Leikin johtaminen

Kielellisesti reagoiminen

Ei-kielellisesti reagoiminen

Kielellisesti ja ei-kielellisesti reagoiminen

Leikkineuvottelut

Leikin kulun neuvottelu

Leikin sisällön määrittely

Leikkiin mukaan pääsy

Leikkivälineiden määrittely

Kieltäminen

Ei-kielelliset tavat

Kielelliset tavat

Kieltäytyminen selityksellä